

البـاحث

مجلة دولية فصلية أكاديمية محكّمة

تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها

جامعة الأغواط – الجزائر

——————

العدد العاشر / أوت 2012

الترقيم الدولي : 4881 – 1112

AL - BAHITH

Revue Internationale Périodique

Académique a comité de lecture

P/ Laboratoire de langue et littérature arabe

Université de Laghouat – Algérie

Numéro: 10 / Aout 2012

ISSN : 1112 - 4881

E.mail : bmajalla@yahoo.fr





مطبعة ابن سالم – الأغواط – الجزائر

IMPRIMERIE BENSALEM

Rue M'hammed Bensalem – Laghouat

W – LAGHOUAT - ALGÉRIE

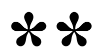
AL - BAHITH الباحث

مجلة دولية فصلية أكاديمية محكّمة

تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها – جامعة الأغواط – الجزائر

العدد العاشر / أوت 2012

ISSN : 1112 – 4881 : الترقيم الدولي



**

**

**

**

قواعد النشر وشروطه في مجلة " الباحث "

الباحث : مجلة دولية فصلية أكاديمية محكّمة تعنى بنشر البحوث والدراسات اللغوية والأدبية والبحوث الفكرية ذات العلاقة بالعلوم الإنسانية ، وما يتصل منها بالدراسات القرآنية ..كما تهتم بالنشاطات العلمية الأكاديمية من خلال الملتقيات والمؤتمرات الوطنية والدولية التي تستوفي قواعد النشر العلمية والمنهجية. وللنشر بالمجلة ينبغي احترام قواعد النشر وشروطه المبيـــنة أدنـــاه :

1– تهتم المجلة بنشر المقالات باللغات : العربية والفرنسية والإنجليزية ، مع ضرورة ذكر اسم المؤلف ودرجته العلمية وتخصصه ومؤسسة عمله.

2– تكون الكتابة على صفحة بمقاس A4 مع مراعاة العناوين الفرعية للمقال.

3– نوع الخط وحجمه في العربية وغيرها : traditionnal arabic 16 ، للمتن و traditionnal arabic 14 للهوامش وقائمة المصادر والمراجع، ويكون الفصل بين الأسطربــ: 01 سنتم.

4– ينبغي إثبات الهوامش والإحالات في أسفل كل صفحة بالأرقام العادية (1،2،3...) **وبالطريقة الآلية التلقائية**. على أن تكون المصادر والمراجع في آخر المقال ، بخط : traditionnal arabic 14

5– يجب أن لا يقل عدد صفحات المقال عن الخمس ولا يتجاوز العشرين.

6– تشفّع البحوث والمقالات بملخص شاف عنها (من خمسة إلى سبعة أسطر) بالعربية إن كان المقال بلغة أجنبية، والعكس كذلك.. ويأتي في بداية المقال.

7– في حال تعذُّر نشر بعض المقالات المقبولة التي تصل إلى المجلة متأخرة في عدد ما، فإنه يتم إرجاؤها إلى الأعداد اللاحقة بحسب الموضوع والترتيب وأولويات المجلة ومقاييس عمل هيئة التحرير..

8– تخضع المقالات والبحوث والدراسات – قبل إجازتها – للتقييم والتحكيم من قِبَل خبراء ومتخصصين، علماً أنّ قراراتهم غير قابلة للطعن أو الاعتراض.

9- يخضع ترتيب المقالات في المجلة لمقاييس تقنية محضة، وليس ثمة أية مفاضلة بينها، ولا علاقة لترتيبها بالموضوع أو بمكانة صاحب المقال.

10-- الأعمال المقدمة لا ترد إلى أصحابها سواء أُنشِــرتْ أم لم تُنــشَر .

11-لا يُقْبَل أيُّ عمل يتضمّن تجريحا أو طعنا أو تجاوزاً لحدود اللياقة والآداب، أو يخرج عن الإطار العلمي الموضوعي.

12-المجلة غير مسؤولة عمّا يَــرد إليها من الآراء أو الأحكام أو الاتجاهات المتضمنة فيما ينشر من الأعمال، لأن المقالات تعبّر عن آراء أصحابها، ويتحملون مسؤوليتها كاملةً.. ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.

● **المراسلة** : تقدم المقالات والبحوث والدراسات مكتوبة - باسم رئيس التحرير على قرص مضغوط **CD** أو تُرسل على البريد الإلكتروني **bmajalla@yahoo.fr** أو :

abouf@hotmail.fr أو **aabouahmed@yahoo.fr**

رئيس التحرير – كلية الآداب واللغات - جامعة عمار ثليجي الأغواط . طريق غرداية ص ب **37 G** الأغواط **03000** الجزائر - الهاتف : **(213).29.93.17.91** الفاكس: **00213 29.93.26.98**

الهاتف المباشر: **00213 772735697**



- **الهيئة العلمية والاستشارية :**



محتويات العدد

بسم الله الرحمن الرحيم

ديبــاجة

بقلم رئيس التحرير : الدكتور عبد العليم بوفاتح

"... تلك عشرة كاملة " ؛ هي أعداد مجلة " الباحث " التي توجت عشرتها بصدور هذا العدد العاشر الذي يخرج – بحمد الله وتوقيقه – إلى النور حاملاً بين ثناياه فوائد جمّــة وفرائد مهمّة ممّا جادتْ به قرائح السادة الأفاضل من الكتّاب والأدباء والمفكرين الذين قدّموا قبسات وضّاءة من بنات أفكارهم ولمسات بنّاءة من خيْر آرائهم ، عبْر جملة من المقالات التي كستْ هذا العدد حللاً زاهية ، ووجّهتْه سبُلاً راقية ، نأمل أن تروق القارئ الكريم وتنال استحسانه ورضاه، وتتستجيب لرغبته ومبتغاه..

لقد اشتمل هذا العدد على موضوعات ، لغوية وادبية ونقدية وفكرية، غاية في الأهمية، كان مبدؤها بمقال **للدكتور علي رضا محمد رضايي من جامعة طهران، وسمه بــ : " السيميائية النفسية في البلاغة العربية."** وبحث فيه عن الامكانيات الكامنة في كل مفردة فيما يسمى باقتصاد العلامات اللغوية البلاغية التي تمنح المحلّل أن يستخرج المكنونات التعبيرية البلاغية حيث تتجلى البلاغة بأنماطها التركيبية وتشكلاتها النصية ، مستثمرا معطيات علم النفس في هذا الشأن ، وهو مقال قيّم جدير بالقراءة وينطوي على عدة فوائد..

وجاء المقال الثاني **للأستاذ البخاري السباعي، من قسم العلوم الإسلامية بجامعة الأغواط– الجزائر ، بعنوان : " المجاز في القرآن الكريم بين المثبتين والمنكرين "**. وهو عمل مفيد جدّاً ، قدّم فيه الباحث دراسة مهمّة للمجاز في القرآن الكريم، ليثير إشكالية

لطالما أثارها العلماء قديماً من أهل العلوم اللغوية والبلاغية والشرعية ، إذ اختلفوا في حقيقة المجاز ، كما اختلفوا في طريقة توظيفه في القرآن ، بين مغالٍ في رفضه المجاز ومفْرط في إسقاطاته للمجاز على النص القرآني.. وفي هذا الشأن قدّم الباحث عرضا وتحليلا لآراء هؤلاء وأولئك، ليميط اللثام عن جوانب كثيرة في هذه القضية..

أمّا المقال الثالث فهو بحث مشترك تناول أفكاراً جديدة قيّمة لها من الأهمية ما يستدعي الوقوف عندها ، وقد جاء البحث تحت عنوان : **" التراكمات الصوتية ودلالاتها في التراكيب القرآنية." للأستاذ عبد العزيز أيت بها ، والأستاذة لالة مريم بلغيثة ، من كلية الآداب – جامعة القاضي عياض بمراكش– المغرب** ، وهو يدخل ضمن الأسلوبية الصوتية ؛ قدّم فيه الباحثان تحليلا صوتيا لنصوص من القرآن الكريم تقوم على مقاربة البنية الصوتية الإيقاعية والمعاني الذي تتشكّل في الذهن ، إذ بيّنا أهمية المكون الصوتي على اعتبار أنه أحد الركائز والدعامات البلاغية والأسلوبية التي ينبني عليها النص القرآني.. كما تحدثا عن فاعلية التراكمات الصوتية وتجلياتها من حيث كونها آلية إجرائية تحليلية في المقاربة التي تشمل الصوت إلى جانب النص القرآني والأثر الأدبي..

وتناول المقال الرابع في القسم اللغوي **مصطلح التّضامّ في ضوء نظرية النظم في الموروث البلاغي، للأستاذ بوضياف محمد الصالح ، من المركز الجامعي بالنعامة – الجزائر** عالج فيه ظاهرة "التضام" من وجهة بلاغية، انطلاقا من الموروث البلاغي العربي الذي اطمأنّ الباحث إلى ما فيه من إلمام بأبعاده هذه الظاهرة وحضور لمفاهيمها، ذلك أنّ موضوع التضام يلتقي بنظرية النظم، وتتلخّص حدوده في معاني الضمّ والرصف والتأليف التي تناولها البلاغيون القدامى. وقد حاول الباحث أن يكشف عن الوشائج التي تربط المصطلح ببعض مسائل البلاغة وقضايا الإعجاز. واستطاع بحسْن طرحه ومهارة تحليله أن يجلّي جوانب مهمّة من التراث البلاغي العربي الزاخر بالأسرار.

وأمّا مقالات الأدب والنقد ، فكانت بدايتها بمقال قيّــم مفيد يعكس قدرة صاحبه وتمكّنه وبراعته في التأريخ للأدب ونقده ، وهو تحت عنوان : " **تَحَوُّلات القصيدة العربيَّة : مُنذ السَّلطنة العثمانيَّة إلى مَطْلَعِ الألفيَّة الميلاديَّة الثَّالثة." للدكتور أحمد حمد النعيمي من جامعة البلقاء التَّطبيقيّة بالأردن**.. إذْ تناول فيه تحوُّلات القصيدة العربيَّة منذ عهد السلطنة العثمانيّة إلى مطلع الألفيَّة الميلاديّة الثّالثة، وقد استعان الباحث بنماذج تطبيقية لإثبات أطروحته التي خلص فيها إلى أنّ القصيدة العربيَّة ضَعُفَت في عصر السلطنة العثمانية، ثمَّ عاودت النهوض في عصر النّهضة الأوروبيّة، بينما اشتدَّ عودها مع ظهور مدرسة الإحياء ، وصولاً إلى عصور الاحتلال وشعر المقاومة الذي أمدّ القصيدة العربيَّة بالقوَّة الموضوعية والفنية..

ونطالع في المقال الثاني من مقالات الأدب والنقد موضوعاً مهمّاً ذا قيمة أدبية ونقدية جليّة تتجلّى في دراسة تطبيقيّة جادة **للمعجم الشعري في إلياذة الجزائر " لشاعر الثورة الجزائرية : مفدي زكريا ، قدّمها الدكتور بوزيد ساسي هادف من جامعة 08 ماي 1945 بقالمة – الجزائر** ، وقد وقف فيها الباحث على اللبنات الأساسية التي اتخذها الشاعر مادة لبناء إلياذته باعتبارها وثيقة تاريخية سجلت تاريخ الجزائر قديمه وحديثه بأحرف من ذهب وتميزت بمسحة جمالية رائعة .كما قدّم للقارئ الكريم فكرة عن المصادر التي استقى منها الشاعر مادته اللغوية ، مبيّناً كيفية توظيفها في قصائده.

وكذلك جاء المقال الثالث عبارة عن بحث تطبيقي جدير بالاهتمام يتضمّن **مقاربة أسلوبية لقصيدة " ولد الهدى " في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم، لأحمد شوقي، قام بها الأستاذ ميلود قناني من جامعة الجلفة – الجزائر** ؛ وتكمن أهمية هذا العمل في كونه يقدّم دراسة أسلوبية تطبيقية للنص الشعري ، وهذا ما تفتقده البحوث والدراسات التي تتناول المناهج النقدية الحديثة، غذ يقتصر معظمها على الجانب التنظيري..

وقد استطاع الباحث في مقاربته هاته أن يقدّم تحليلا بنيوياً انطلاقاً من البنية الصوتية للقصيدة وصولاً إلى البنى التركيبية والحقول المعجمية والدلالية، مستعيناً في كل ذلك بما أفرزته النظريات المعاصرة من آليات وأدوات في تحليل النص الأدبي.

وأمّا مقالات الفكر والعلوم الإنسانية فأولها مقال بعنوان : " **من أجل فاعلية الدرس الفلسفي: نقد طرائق فعل التدريس الفلسفي." للدكتور مراد قواسمي من قسم الفلسفة بجامعة مستغانم – الجزائر** ، قدّم فيه الباحث نظرة تربوية مهمّة في مجال تعليمية الدرس الفلسفي متحدثا عن طبيعة التعامل ما بين الأستاذ و طلبته وحتى بين الطلبة أنفسهم، كمشاريع باحثين و فلاسفة مستقبليين، كمفكرين، بالدرجة الأولى، يتجهون نحو اكتساب التفكير السليم والتخلص من شائعات الأفكار وجاهزاتها. ولتحقيق هذا الأمر ، حسب الباحث ، ينبغي الارتقاء بطالب الفلسفة من دون الحد من سلطته ، من أجل ضمان نجاح الدرس الفلسفي بمقاييس فلسفية ومعايير البحث عن الحقيقة ، بحثاً عن الفكر الحر الذي يهتم بالكشف عن الحقيقة، وعن المعرفة واستراتيجيات إنتاجها..

ونلتقي في لمقال الموالي مع موضوع موسوم بـــ : " **"التربية الإسلامية وانعكاساتها على التوافق الشخصي ، لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة " ، وهو عبارة عن دراسة مقارنة بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدارس القرآنية والتلاميذ الذين لم يلتحقوا بها ؛ وهو عمل مشترك قدمه الدكتور قوارح محمد والدكتور الطعبلي محمد الطاهر، من جامعة عمار ثليجي بالأغواط – الجزائر**، وبيّنا فيه ما للتربية الإسلامية من دور أساس في تكوين الشباب، والمراهقين على الخصوص إذْ إنّ هذا النوع من التربية هو الذي يحدد لهذه الفئة من الناس مختلف الطرق والأساليب التي يتم اعتمادها في مواجهة الأزمات ، مع بيان كيفية التعامل والتكيف مع الظروف الطارئة على اختلافها، ليخلص

الباحثان إلى أنّ التربية الدينية هي الأسمى بين أنواع التربية الأخرى بالنسبة للفرد والإنسانية جمعاء، من حيث تحقيق مطالب الحياة ومسايرة متغيراتها..

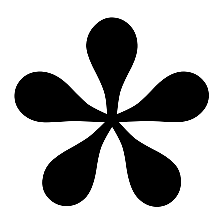
وختاماً، لا يسعنا إلاّ أن وهنّئ الأساتذة الباحثين بما نُشر لهم من أعمال بما قدّموه في مقالاتهم المتميزة من أفكار نيّرة وآراء خيّرة، آملين أن يجد فيها القارئ الكريم ضالته وتنال رضاه واستحسانه، داعين الباحثين الأفاضل، من داخل الوطن وخارجه، إلى الإسهام بأحسن أبحاثهم – باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية – لترى النور على صفحات هذه المجلة التي هي منبر لكل باحث منصف وقارئ جادّ، على نهج الأمانة والموضوعية، بما يخدم الفكر الإنساني ويرتقي بلغة الضاد.

وبالله التوفيق..

دبّجـــه رئيس التحرير

الدكتور عبد العليم بوفاتح

***



مقالات

في

علـوم اللغـة

السيميائية النفسية في البلاغة العربية

الدكتور علي رضا محمد رضايي – عضو الهيئة التعليمية – جامعة طهران

ملخص المقـــال:

إذا كانت اللغة اداة توصيلية تعبر عن أغراض النفس حسب الاحوال و المقامات والمقتضيات فمن الطبيعي ان تظهر نفسية المتكلم او الكاتب او الشاعر او المبدع فيما ينتجه و أن تمهِّد العلامات بتداوليتها ارضية كشف الستار عن القوة او الطاقة التعبيرية التي تكمن في كلّ كلمة ظهرت في تراكيب عبارات و جمل و نصوص أخرجت الصياغات إلى حيوية ابلاغية موحية مؤثرة في المتلقي.هذا المقال يبحث في ضوء علم اللغة،التي ترتبط بكثير من الحقول الدراسية،منها علم النفس،عن الامكانيات الكامنة في كل مفردة انصبّت في قوالب معجمية و قواعدية تستشهد بها كشاهد من الشواهد البلاغية ،وبعبارة اخرى تتحدث عن اقتصاد العلامات اللغوية البلاغية التي تمنح المحلّل أن يستخرج المكنونات التعبيرية البلاغية و يميِّز ،من خلال الامكانيات الاستبدالية و الائتلافية،الدوالّ التي عبّر عنها بعض العلاميين بـــ"الفارغة" او "السابحة" لطاقتها في شحن ما لا يمكن أن يركب بقية الدوال من الشمولية او الخصوصية؛إذ تتجلى البلاغة من خلال الانماط التركيبية و التشكلات النصية.كما يقوم المقال بتحليل الشواهد البلاغية مستندا الى المهارات و الابعاد التي

ينطوي تحت " الذكاء العاطفي" الذي يعدّ من مباحث علم النفس راجين أن يفيد القرّاء الكرام .

الكلمات الرئيسة: اللغة،البلاغة،السيميائية،الابلاغية،الطاقة التعبيرية

التواصل مقولة اجتماعية تدلّ على جوهرة الانسان الاجتماعية.فحاجة البشر الى التفاهم منذ قروفم الاولى دفعتهم الى التواصل بادواته المختلفة؛منها اللغة.فللغة وظيفةاساسية كما يرى الفيلسوف الامريكي"جون ديفي"و هي وظيفة التواصل و التفاهم بالتعبير عن التجارب و العواطف و المشاعر و الاحاسيس الذاتية. هذا و قديشارک بها فرد مع غيره افکارهم و مشاعرهم.فالتعبير لايكون الا ضربا من التواصل؛ إذ لولا اللغة لبقيت تلک التجارب و المعلومات والمشاعر والاحاسيس و العواطف رهينة بصاحبها لايستطيع ابرازها و نقلها الى الآخرين.

لما كانت اللغة وعاءا للمعرفة و مستودعا لتراث الامةنظر كل عالم اليها وعرّفها من زاوية العلم الذي يعمل في ميدانه.ولعل اشمل تعريفاته هو أن "اللغة ظاهرة بسيكولوجية اجتماعية، ثقافية، مكتسبة، لاصفة بيولوجية ملازمة للفرد،تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية، اكتسبت عن طريق الاختبار، معاني مقرّرة في الذهن، و بهذا النظام الرمزي الصوتي، تستطيع جماعة أن تتفاهم وتتواصل وتتفاعل "[1]

اذا اعتبرت "اللغة احد مظاهر السلوک الانساني و اختص علم النفس بدراسة السلوک فدراسة السلوک اللغوي يمثل احد جوانب الالتقاء بين علم اللغة و

[1] – أنيس فريحة،نظريات في اللغة،دار الكتاب اللبناني،بيروت،1973،ص14

علم النفس"[1].فعلم النفس اللغوي فن ظهر ضمن افنان اللسانيات العامة و يدرس كيف تطفو مقاصد المتكلم و نواياه على سطح الخطاب في شكل اشارات او علامات لسانية تنصهر في اللغة.كما يدرس سبل التواصل بالمرسل اليهم لذلك الخطاب الى تأويل تلك الاشارات و العلامات؛ إذكانت للاحوال و المقامات مقتضيات تظهر عليها نفسية المتكلم او الكاتب او الشاعر او المبدع فيما ينتجه. هذا المقال يبحث في ضوء علم النفس الاجتماعي و علم اللغة و السيميائية السوسورية،عن الامكانيات التعبيرية الكامنة في كل مفردة انصبّت في قوالب معجمية و قواعدية ،كما يدرس المقال الانماط التركيبية التي تستشهد بها كشاهد من الشواهد البلاغية التي تشرح لنا الحالات النفسية التي يكون عليها كل من الباثّ او المرسل، و المخاطب او المتلقي او المرسل اليه،و التي تعتبر علامات تمهِّد بتداوليتها ارضية كشف الستار عن القوة او الطاقة التعبيرية التي تكمن في تراكيب عبارات و جمل و نصوص أخرجت الصياغات إلى حيوية ابلاغية موحية مؤثرة في المتلقي.لان السيميائية منهج من مناهج تحليل النص.تهدف تحليل النصوص ككليات ذات نظام كما تبحث عن الدلالات المختفية و الضمنية.قال فردينان دي سوسور:

"من الممكن أن نتصور علما يدرس دور الاشارات و العلامات كجزء من الحياة الاجتماعية.ويكون جزءا من علم النفس الاجتماعي،و بذلك من علم النفس العام.ونرى تسميته السيميولوجيا(من الكلمة اليونانيةsemeionأي الاشارة). وهو يدرس طبيعة الاشارات و العلامات و القوانين الحاكمة عليها".و الالسنية فرع من فروع هذا العلم و تكون القوانين التي تكتشفها السيميولوجيا قوانين تطبّق في الالسنية

[1] – عبد المجيد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي،ص14

فيكون بذلک للالسنية مكانها المحدد و الواضح في حقل المعرفة البشرية.كما يحاول سوسور ان يبرهن أن "لاشي افضل من دراسة اللغة لاظهار طبيعة السيميولوجية؛اذ انها(و يقصد الكلام [كمنوال من مناويل اللغة]) أهم نظام بين سائر الانضمة السيميائية[1] لان "السيميائية، كما قال كريستيفا، اكتشفت ان القانون الذي يحكم هو القيد الاساسي الذي يؤثر في ايّ ممارسة اجتماعية و يكمن في انه يحمل دلالة.[2]يعتقد ليفي ستراوس أن الكلام أعلى أنموذج للمنظومة السيميائية لايعمل شيئا الا تادية معنى كما لايحضر الا بالدلالةيهتمّ السيميائيون البنيويون بعلاقات العناصر داخل الانماط التركيبية.هذا وقد يؤكد السيميائيون الاجتماعيون على اهمية الدلالات التي يضفيها القراء على الجمل والنص.فالبنيوية منهج تحليلي يدخل فيه تطبيق النموذج الالسني على انواع كثيرة من الظواهر الاجتماعية، كما يبحث البنيويون عن الدلالات العميقة الكامنة وراء المعاني السطحيةفي منظومات الاشارات:يمثل ما قامت به هذه الدراسة من تحليل العلامات اللغوية البلاغية ومن استخراج المكنونات النفسية في الامثلة البلاغية التي تكشف كل واحدة منها الستار عن مستوى من مستويات الذكاء العاطفي بابعاده ومهاراته التي يوجب التواصل المنشود والمرغوب فيه استخدامها، من خلال الامكانيات الاستبدالية و الائتلافية ومن خلال المستويات البنيوية :الصياتية والمصرّفية والنحوية؛إذ تتجلى البلاغة من خلال الانماط التركيبية والتشكلات النصية.

فعلينا أن نعالج في هذه المداخلة المباحث التالية:

التواصل، اجراءاته،و توسيع دائرة المهارات التواصلية بنماذج من الصور اللغوية البلاغية التي تجلي افعالها و تبرز اداءات المبدع الذاتية التي تعرف شخصيته،لا

1- Ferdinand de Saussure, Course in General Linguistics, PP15-16

2- دانيل تشاندلر،اسس السيميائية،ص33

كما هي،بل كما تعمل خاصة سيميائية الاداءات السلبية و الايجابية العاطفية التي يستخدم فيها المبدع"ذكاءه العاطفي" و "تنظيمه لذاته" في المقامات و الاحوال الاجتماعية المختلفة ،باسلوبية متميزة وسيميائية تدل على كفاءات فردية و اجتماعية تنطوي تحت الكفاءة العاطفية، لابراز الاهواء و العواطف الانسانية.

التواصل:

التواصل مقولة اجتماعية خلقت بالتعايش و بحاجة البشر الى التفاهم و التعامل.يحدث التواصل بالمنظومات الكلامية و غير الكلامية.لان الحياة تشبه شبكة تواصلية توصيلية:عندما يتحدث احد عن ضعفه او يظهر تحسره او يحرّک الهمم، او يذكّر التفاوت بين المراتب، او يمدح، او يفخر، و عندما يقبل اب ولده، ويتبسم الولد لوالديه، او يرفع تلميذ يده للاجابة عن سؤال طرحه المعلم فكل واحد منها مظهر من مظاهر التواصل يقوم بها الناس في حياتهم العصرية.

"التواصل اجراء" يتعامل فيه طرفا الخطاب:المرسل و المرسل اليه."يتحقق بنقل المفاهيم و المعلومات" و المشاعر و العواطف..."من فرد او جماعة او منظمة الى الآخر"[1]كما ينجح التواصل عندما تلقى المخاطب نفس الرسالة المرسلة.فاذا حدث اختلاف بين ما ارسله المرسل و ما تلقاه المرسل اليه من مفهوم الرسالة فهناک تحريف او مانع."فاذا حدث التحريف قديؤدي الى ارضاء الشهوات و المطالب الفردية او الى التضاد و التعارض بين الافراد"[2] الذين يوجّه الخطاب اليهم.بينما يؤدي التواصل المؤثر الى توجيه النشاطات و المشاركه الجماعية والى البلوغ الى

[1] - Baron, Greenberg, 1990, p. 333
[2] -Robbins,1991,p.315

الاهداف البلاغية.فعلى المرسل ان ينقل تلك الاخبار و المعلومات و المشاعر و العواطف بصورة تناسب الاحوال والمقامات مطابقة لمقتضياتها،كما على المرسل اليه ان يدركها صحيحة كاملة، اي يتلقى ها على ما كان يقصده المرسل.[1] نرى في كل تواصل بلاغي اربعة وظائف رئيسة:

1–**نقل المعلومات و التجارب**،يمثل ما نراه في الجمل الخبرية التي تفيد الحكم سواء كانت مطابقة لمقتضى ظاهرالحال او خارجة عنها

2–**بيان الاحاسيس و العواطف**،يمثل مانلاحظه في الجمل الدعائية و التي يظهر بها المتكلم ضعفه او تحسره او تكشف عن ذاته بهما و بالاسترحام

3–**تحسين البواعث**،في الامثلة البلاغية التي تستخدم لاجل التشويق و تحريك الهمة الى ما يلزم تحصيله والتذكير بما بين المراتب من تفاوت.كما يستخدم كلها بارتقاء البواعث للوظيفة الرابعة التالية.

4–**تحفيز السلوك**

كل سلوك بلاغي، سواء كان فعلا او كلاما، يوقلب بل يجري في اشهر طرق التوصيل و هي:1- التواصل بلغة النطق، 2- التواصل بلغة الكتابة، 3- التواصل بالرمز.بحيث نرى للاولى ميزات لا نلاحظها في الاثنين الآخرين:

–امكانية استخدام النبرات و الضغوط الصوتية على قسم من الكلام لتغيير الدلالة و نقل الاغراض الخاصة الى السامع؛إذ إن التجربة الشعورية البشرية ذات

---

[1] - Robbins,1991,p.401

ابعاد متعددة لا تتمكن لغة الكتابة ان تنقلها الا ان يقوم النطق بوظيفته من نقل التجربة الشعورية ؛ إذ إن للقيمة الصوتية و الدلالات الموحية ، كقيم شعورية، مكانة عالية في كثير من الحقول الدراسية اللغوية و البلاغية.فنرى النبر و الضغط الصوتي عنصرا ينطوي تحت العناصر شبه اللغوية التي تلعب دور رئيسا في بلورة المعنى و نقل المفاهيم و ابلاغية الجمل و تسنح للقارئ او المتكلم فرصة تغيير المعنى بتغيير النغمة و تاكيد الضغط على قسم من الكلام،بمثل ما نلاحظه في الوظائف البلاغية الابلاغية التي تظلّ على "الخبر المعرف بالالف و اللام":﴿ **ذلکَ الكِتَابُ لا رَيبَ فِيهِ**﴾. واجه المترجمون نفس ما واجهه المفسرون عند اعراب الآية الشريفة الاخيرة بسبب تعقيب العبارة الاولى بالجملة الثانية .فحدث نظام من علامات لها قيم مفروضة تاخذ تعينها، من حقل الدلالة ، و كما قال بارت،لاتتساوى [على الدوام] التعينات و القيم الدلالية ،التي يطرحها الكاتب او المتكلم ، لما يتلقاه القارئ او السامع .وعلاقة المرسل بالمرسل اليه عبر القيم و الدلالات تتاثر بالتحليل والتفسير[1].لأن الوظيفة الدلالية يمكن أن تتوسع بخصيصة تداولية العلامات التي تكتسبها من خلال المصاحبة .هذا هو النكتة الرئيسة التي تدفع قارئ النص او من يواجه لغة الكتابة الى مهل و حذر عند المفترقات بسبب إصفرار علامة المرور.بعبارة اخرى ،قد تؤدّي العلاقة الائتلافية الى الخروج من الوجود بالفعل الى الوجود بالقوة لما جئنا بتركيب ذا مدلول متغيّر يدفع المتلقين الى ادّعاء احقيتهم. هذا هو الذي سماه اللغويون الجدد الاوائل بثنائية صورة النطق و المتاخرون بثنائية المنوال

[1]–بابک احمدي؛م.ن.ص224

الدلالي او باتمفصل المزدوج[1] فاخفى المدلول الحقيقي نفسه وراء الثنائية لايخرج الى الفعل الا بالنغمة التي يضفيها المتكلم او القارئ حسب غرضه .

-النقل السريع وجها لوجه اي حضور طرفي التواصل

-مشاهدة ردودالفعل في اقل زمان

-المواجهة للتغذية الراجعة

-امكان التحاور و السؤال و الاجابة

-تقليل الموانع و ازالتها

اذا اردنا ان نقلل موانع التواصل لنوسّع دائرة العلاقات الفردية و التواصل الجماعي و لنحسّن القيادة المؤثرة و وحركية المشاركة و الاسهام الجماعية فلابد لنا أن نتمتع بالخصائص النفسية التالية التي تمهّد ارضية تقديم المناويل او الصور اللغوية البلاغية التي تكشف عن السلوك النفسي المنبثق عن تلك الخصائص و هي:

*** اكتشاف الذات للآخرين:**

اي بيان الاحاسيس والمشاعر و التجارب الذاتية للآخرين لتبادل المعلومات و العواطف و الاحاسيس الشخصية لاجل تحسين العلاقة و التواصل والتعرف على الشخصية و اساليب القيادة، و الوصول الى الاغراض البلاغية.فنحن عندما نستخدم: "**إنّي فقير الى عفو ربّي**" لنسترحم و نستعطف، و ﴿**ربّ اني وهن العظم**

[1]–**دانيل تشاندلر؛المصدر .نفسه.ص441**

منّي﴾ لاظهار الضعف و الخشوع، و ﴿**ربّ إني وضعتها أنثى**﴾ للتحسر على شئ محبوب ، فنحن في الحقيقة فتحنا صناديق قلوبنا بما تحتويها من التجارب و المشاعر بصوت لين لكي نجلب استدار العفو و المحبة.

***التقمص العاطفي:**

هو ادراک احاسیس الآخرين و مشاعرهم،سواء كان المدرِک مجربا او غير مجرب.وقمّته أن يدرک أحد طرفي الخطاب احاسيس الآخرين دون أية تجربة.لكل تقمص شرطان اساسيان: احدهما ادراک العواطف والمشاعر والاحاسيس والبواعث والحاجات.والثاني هو الاجتناب عن تقويم السلوک واصدار الحكم على السلوک وما يتطلبه الآخر فعندما خاطب الله تعالى نبيّه الكريم(صلّى الله عليه وآله وسلّم) بالآية الشريفة:﴿**وَإن يكذّبوک فقد كذِّبت رسل من قبلک**﴾ وجاء بمسند اليه نكرة للدلالة على التكثير فهو في الحقيقة اراد استمالة النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلّم).

***التحمل و الدعم العاطفي:**

اذا اوجس احد طرفي الخطاب خوفا من الآخر و تهديدا إنكمش على الفور في جلده و أحيانا يحاول أن يدافع عن نفسه بدل اكتشاف الذات كما لاينجح الطرف الآخر في دعمه العاطفي بسبب غياب قدرة التحمل.فعلى المرسل أن ينتبه للامور التالية:

1- أن يكون دعمه لحلّ المسائل و المشاكل و لايتعرض للخصائص الفردية
2- أن يكون دعمه قائما على الصدق و الوثوق و الاحترام
3- أن يكون دعمه وصفيّا لا تقويميا.

فعندما يستخدم المرسل :" **ليس سواء عالم و جهول**"، لتحريك الهمة الى ما يلزم تحصيله، و "**لايستوي كسلان ونشيط**" للتذكير بما بين المراتب من تفاوت،و "**أبغض الحلال الى الله الطلاق**"،و "**المسلم من سلم المسلمون من يده ولسانه** "للتحذير فانه في الحقيقة لم يتعرض للخصائص الفردية ولو يقوم شخصيته و لم يخاطبه خطابا مباشرا بان يصرح: إنک جهول وكسلان و بغيض.لو عامله معاملة تقويمية بذكر المعايب و العيوب لشعر الطرف الآخر بالتحقير و التوبيخ و التأنيب و الهجمة فيقوم باتخاذ موضع تدافعي ببدل الاستماع ال الرسالة و قبول النصح، فلم ينجح المرسل فيالوصول الى اغراضه الآنفة الذكر.فهذا هو سرّ الكناية التعريضة في البلاغة العربية: لاننا نصف السلوک و نتائجه في جوّ يسوده الاحترام و يحسّه المرسل اليه دون ان نعدّ خصائص الفرد.

***النظرة الايجابية:**

اذا كان المرسل ذا نظرة ايجابية الى ذاته و ذاشعور محبّب مقبول بقدراته وبمهاراته و برغباته و بميوله و ببواعثه،ينقل شعوره اتومانيكيا الى الآخر. و إذا كان ذا نظرة ايجابية الى الآخر فهذا يؤدّي الى أن يكتشف الآخر عما يجري في ضميره ويبوح بمكنونات قلبه من الاحاسيس والعواطف والمشاعر والتجارب الانسانية،كما يؤدّي الى توسيع دائرة التواصل والعلاقات البناءة.فنحن في البلاغة العربية عندما نبحث عن الجمل التي وردت للفخر وللمدح وللرثاء نلاحظ النظرة الايجابية التي اختفت وراء هذه التراكيب بل هي عامل من العوامل غير اللغوية التي كانت دخيلة لبناء هذه الجمل وتركيبها.بمثل ما نرى في الشواهد التالية عندما خاطب الله تعالى النبيّ محمد المصطفى(صلّى الله عليه وآله و سلّم): ﴿**إنّک لعلى خلق عظيم**﴾، او

إفتخر الرسول الامجد بأن **الله اصطفاني من قريش**، او قال النابغة الذبياني مادحا المنذر: فإنک شمس و الملوک كواكب ** إذا طلعت لم يبد منها کوکب

*__الذكاء العاطفي__:

فعندما يتواصل الذات بالآخر فهو في الحقيقة يطبق مستوى من مستويات اهوائه و عواطفه التي تدل على درجة استخدام المرسل ذكاءه العاطفي.إذ يؤكّد الذكاء العاطفي على ادارة المرسل و المرسل اليه خاصة عند القلق و الازمة.الذكاء العاطفي نوع من معالجة المعلومات العاطفية التي تشمل التقويم السليم لعواطف الذات والآخر و تنظيمها و الاعراب عنها في الملائمات المختلفة بحيث تؤدي الى تحسين حركية الحياة.

بما أنّ الاحاسيس و العواطف تكون مؤثرة على الفكرة و السلوک و اللغة ففي القسم الاخير من المداخلة نعالج العناوين التالية:

1- الذكاء العاطفي و معامل الذكاء
2- اجزاء الذكاء العاطفي و ابعادها
3- الكفاءات العاطفية

لتكون مدخلا الى تحليل سيميائي عاطفي للصور اللغوية البلاغية التي تدلّ على تضافر العوامل الصرفية، و النحوية في إكتناه دلالات سيميائية لطيفة لم يصرح بها بشكل مباشر،و التي تدل على سعة و قدرة التنظيم العواطف ،و استخدامها في علاقات المرسل بالمرسل اليه، التي اختفت وراء تلك الصور اللغويةالبلاغية اي الرسالات.

1- الذكاء العاطفي ومعامل الذكاء[1]:

كان معامل الذكاء منذ القدم يعتبر اهمّ عامل متنبئ بنجاح الانسان في الحياة ،بحيث من كان اوفر حظّا منه كان اكثر نجاحا عند القدماء.كما كانت الفكرة السائدة ،منذ الفين سنة حتى القرن التاسع عشر،أنّ الاحاسيس والعواطف تمنع القيام بالاعمال و العزمات الصحيحة وتخلّ بتركيز الفكر والحواسّ[2] اما الدراسات الحديثة فغيرت تلك الفكرة[3] وكشفت الدراسات النفسية منذ 1990 عن الدور البنّاء للذكاء العاطفي[4] وقيل إنّ إسهام معامل الذكاء في كلّ نجاح يكون عشرين في المئة إلى جانب الثمانين التي تختصّ بالعوامل الاخرى خاصّة بالذكاء العاطفي الذي اعتبر جزءا لايتجزأ عن القيادة و الادارة المثمرة قيل :انه هو الذكاء الاساسي الذي لم يكن ينتبه به أحد حتى الآن.فكتب فيه "ماير"[5] و"سالوفي"[6] بضع مقالات حتى دخل مصطلح الذكاء العاطفي مرحلة جديدة بدنيل جلدمن[7]بحيث شدّ اسمه بموضوع الذكاء العاطفي.فإنه عرّفه انسب وافضل عامل يتنبئ بالنجاح في الحياة، قائلا:إن الذكاء العاطفي هو سعة تنظيم الاحاسيس وقدرة إدارة عواطف الذات و الآخر لاستخدامها في العلاقات الاجتماعية..

---

[1] - Intelligence quotient

[2] -mental concentration

[3]– آقايار و شريفي ،2006،ص 19

[4]– جان ماير،2004،ص 22

[5]-Johan

[6]– حسن زارعي،الادارة المتقدية للسلوك الاداري،ص36

[7] - Daniel Goldman

الذكاء العاطفي تألف من كلمتين: الذكاء و العاطفة.و العاطفةتعادلها في الانجليزية كلمة emotionالتي أُخذت عن motor "eدلت دلالة ضمنية على الابتعاد اللاتينية التي تكون بمعنى التحريک فعندما زيدت عليها فتدل على ان النزعة الى العمل قد اختفت وراء كل هوى و احساس و عاطفة.على سبيل المثال :عند الغضب يجري الدم نحو الايدي فيسهل الهجوم على الآخرين و يضاعف خفوق القلب و يزيد افراز الهرمون نشاط الاعضاء وينتج طاقة تمهد القوة اللازمة لارتكاب اعمال العنف.او عند الخوف يجرى الدم نحو العضلات العظمية الكبيرة كالرجل فتبيضّ الوجوه.على كلّ حال ، تحرر المدارات الموجودة في مراكز الدماغ الشعورية العاطفية تيارا من الهرمونات فتجعل الابدان في حالة التأهب.

اما الذكاء فعرّف بانه قدرة التعلم و تطبيق المهارات اللازمة للتكيف مع البيئة كما قيل إنه مجموعة من القدرات المعرفية التي تسمح لنا ان نتعرف على مايجري حولنا و ان نتعلم ونحلّ الامور و المشاكل.فتالف الذكاء العاطفي عن المعرفة و العاطفة اثر تعامل الدماغ والقلب.فيبدو اننا نستخدمه لحل الامور العصرية لنتمتع بحياة مفيدة مبتكرة بناءة[1] فالذكاء العاطفي لايخالف و لايعارض الذكاء كما ليس علامة لتفضل العاطفة (القلب)على الفكر(الدماغ)بل يعتبر ملتقاهما.لان القوى الدماغية تنقسم الى قسمين ياخذ كل واحد منهما حصته.فاذا حذفنا قدرة الاحاسيس و المشاعر او اصبنا باختلالات شعورية عاطفية تنتقص قدراتنا الفكرية

[1]– سياروجي،فورگاس و ماير،2005،ص10

وتختل السعات التعلمية.تدل الدراسات الطبية و النفسية على ان المرضى الذين اختلت قواهم الشعورية العاطفية يخطئون في عزماتهم و برامجهم.[1]

أجزاء الذكاء العاطفي :

الذكاء العاطفي مظلة جمعت مجموعة من المهارات و الخصائص الفردية والاجتمائية لان الذي يريد تعادلا في السلوك وتمتعا بعمل افضل واحسن في المجتمع والاسرة لابدّ أن يكون له معامل الذكاء والعاطفة.

تاسيسا على هذا ،الذكاء العاطفي شكل من اشكال الذكاء الاجتماعي يشمل قدرة كبح الاهواء و الاحاسيس والاستفادة من هذه المعلومات كرائد الى الفكر والعمل.فاعتبر سالوفي ومابر الشخص ،الذي له ذكاء عاطفي،ذا مهارات اربعة:

1- الخبرة بالاهواء و العواطف[2]
2- ادراكها[3]
3- تنظيمها[4]
4- الاستفادة منها[5]

---

[1]- حسن زارعي،المصدر نفسه،ص36

[2]- indentifying emotions
[3]- understanding other emotions
[4]- regulating emotions
[5]- using emotions

كما أورد جولمان ابعاد و مجالات الذكاء العاطفي التالية التي صنفها سالوفي تحت انواع الذكاء العاطفي[1]:

1- الوعي بالذات[2]
2- تنظيم الذات[3]
3- التحريض و التحفيز[4]
4- التقمص العاطفي[5]
5- المهارات الاجتماعية[6]

فمن كان ذا الابعاد الآنفة الذكر فقد نال كفاءة عاطفية تنطوي تحتها الكفاءة الفردية و الاجتماعية.و الكفاءة العاطفية قدرة مكتسبة قائمة على الذكاء العاطفي، مؤدية الى تحسين السلوك و الاعمال في البيئات الاجتماعية او التواصلية . تأسيسا على هذه الكفاءة ندرس ابيات للشاعر عمرو بن شاس الاسدي كي نستنطق هذا النص الشعري الحافل بالصور البلاغية للكشف عن وجود الكفاءتين و اجزائهما في الشاعر عبر تلك الصور اللغوية المؤتلفة:

أرادت عرارا بالهوان و من يرد ** عرارا –لعمري- بالهوان فقد ظلم

فإن كنت مني،أو تريدين صحبتي ** فـــكوني له كالسمن رُبّت له الأدم

---

[1]- دانيل جولمان،الذكاء العاطفي،ص69-68

[2]- self-awareness
[3]- self regulation
[4]- motivation
[5]- empathy
[6]- social skills

وإن كنت تهوين الفراق ظـــعينتي ** فكوني له كالذئب ضاعت له غنم

كانت" للشاعر امراة من قومه ،و ابا من أمة سوداء،يقال له عرار،فكانت تعيرها اياها و توذيه ، فانكر عمرو عليها أذاها له،و قال الابيات التالية.ثم جهد أن يصلح بينهما فلم يمكن ذلک.وجعل الشرّ يزيد ببينهما .فلما راى ذلک طلقها ثم ندم ولام نفسه"[1]

فلما احسّ الشاعر باستياء ينمو في داخله لهول ما لحق ابنه من هذه المرأة فانه في الحقيقة حاول ان يستخدم الذكاءه العاطفي للخروج من هذه الازمة العائلية التي واجهها.ففي بداية الخطاب خرج الشاعر من مقتضى ظاهر الحال و هو حضور الزوجة الى افتراضها غير حاضرة فخاطبها غائبةبالجملة الاولى(أرادت) ثم واصل اسلوبه بالكناية التعريضية ليثير احاسيسها و يصيبها بهزّة و صدمة عصبية كي يُخطربالجملتين بالها سؤالا:من يؤذي عرارا؟!حتّى ينبهها عن غفوتها كل التنبيه. فان هذا التغييب من المجال اللغوي يوحي بان الشاعر زعلان منها بحيث انها ان لم ترتدع عن معاملتها السيئةفلابد له ان يضحي بعشرتها لاجل ولده.

فيبدو هناک ان الشاعر خبير باحاسيس الابوة و عواطفها كما يكون مدركا بعواطف الذات و الآخرين بحيث يسوّي بينها و بين الذكاء فينظمها اي يحاول من البداية ، ان يكبح جموح الاحاسيس و العواطف التي تميل الى الانحياز لولده الذي كان يملأ كيانه؛ليقوم بتأديبها بلسانه بإستعمال ضمير الغيبة في الفعل "ارادت" و بناءه بناءا ماضويا و باستعمال البنية الكنائية حتى ينجح بالاصلاح

[1]– التبريزي،ديوان الحماسة لأبي تمام،ج1،ص100–99

بينهما.لان الذكاء العاطفي كماقلنا آنفا شكل من اشكال الذكاء الاجتماعي الذي يشمل "القدرة على تنظيم حالتك النفسية"[1]

بعبارة اخرى يكون الشاعر ذا المهارات الاربعة الآنفة الذكر التي تدل على ذكاءه العاطفي. ونرى في البيت ايضا اربعة اساليب بلاغية اخرى؛ لكل واحد منها دلالة خاصة وسيميائية متميزة تنفخر عن عاطفة الابوة المجروحة":

الف- اسلوب التكرار الذي تمثل في عرار ليجسِّد(من جانب) المرارة التي يعاني منها الشاعر و من جانب آخر،يدلَّ على ان الولد يحضر حضورا قويا في ذهن الشاعر.

پ- اسلوب الاعتراض المتجسد في لعمري الذي يدلّ دلالة مباشرة على تقوية مضمون الجملتين اللتين وقع بينهما.

ج- استخدام باء الالصاق الذي يدل مباشرا على التصاق الهوان بعرار.ولكن الاعتراض و الالتصاق حاجزان لغويان فيهما ايحاء سيميائي عاطفي بان الشاعر يصرّ على دفع الهوان من ولده؛لانهما فصلا عرارا عن الهوان في بنية الجملة.

د-حذف متعلق الفعل و هو مفعول "فقد ظلم"و للحذف في البلاغة العربية اغراض عديدة :فاذا جرّد الشاعر جواب الشرط من القيد سمح لنا نسير في افق واسع من التاويلات و الدلالات المنفلتة.ولو ذكر الشاعر المفعول لفقدنا متعة انفتاح الدلالة التي يخفي به الحذف وراءه طاقة ابلاغية داخل اقتصاد العلامات الذي عبّر عنه بارت[2]

---

[1]- دانيل جولمان،المصدر نفسه،ص55.

[2]- Barthes

"بالفارغة"[1] و إمبر تو ايكو[2] "بالسميوز اللامتناهية "[3]. اذا كانت الكلمات والجمل ذات انفتاح، تتراجع الى المعنى او المعاني الذهنية بل على غيبوبة يمكن تاويلها الى تلقيات تختلف عند كل من المتخاطبين.لانّ "النص ذو وظيفة تتركز بالدرجة الاولى على الاتصال الجتماعي" و "منجز لغوي ذو علاقات ترابطية فيما بين مكوناته المتتابعة وذو غرض ابلاغي و بينه و بين الموقف علاقة حضور متبادل"اي التاثير و التاثر[4]

فعندما نصف اللغة نشرح في الحقيقة الامكانيات التي تسمح لنا أن نستبدل عنصرا بآخر و نجعل واحدة من تلك العناصر مصاحبة لأخرى،و تمكّننا أن ندرس بها التراكيب و تداولياتها ودلالاتها وكيفية تنمية قوتها و تخصيبها.كما اذا قارنّا الصور الاربعة التالية:

*و من يرد عرارا،لعمري،بالهوان فقد ظلم.(الصورة المختارة)

*و من يرد عرارا بالهوان،لعمري، فقد ظلم

*و لعمري من يرد عرارا بالهوان فقد ظلم

*و من يرد، لعمري، عرارا بالهوان،لعمري، فقد ظلم

---

[2]- **Barthes, Roland. Empire of Signs. P.108**
[1]-**Umberto Eco**

[3]–**أمبر توأيكو؛العلامة:تحليل المفهوم و تأريخه؛سعيد بنكراد،ص270**
[4]– **ردة الله بن ردة الفلحي،،ص261.**

نرى كلها تقوّي المعنى و تؤكّده و لكنها تدلّ من جانب على امكانية ترتيب العناصر داخل التراكيب والجمل.و جانب آخر، على علامات تتغير مكانتها الفيزيائية فتحدث تشابها او اختلافا بنيويا داخل الترتيب و حسب الاغراض التواصلية.فالمبدع بترتيبه لها و وضع كل واحد منها في موضع خاص من الجملة يضفي اليها فرادة و ثراء و خصوبة. و هذا نفس ما عبر عنه "جفري ليتش"[1] بالمعنى الموضوعي و يقصد به تقرير مدلول النص بناءا على طريقة تنظيم الكلمات او الجمل و التركيز على عنصر معيّن في النص[2].فيمكن ان تكون العلامات ذات السذاجة و التشابه و الاستمرار و لكن لايمكن قطع النظر عن دلالتها على البون و البعد الذي أكدّ عليه سوسور بتوضيح الصفة الوضعية لتلك العلامات[3] فعملية التأويل و التحليل تمهد لنا امكانية معالجة جميع التعينات الدلالية فنختار معنى خاصا لابلاغ خاص في ظروف معينةقد تكون هذه العلاقات علاقات التشابه النحوي كما راينا تحدد وظيفة هذه الكلمات من خلال معرفتنا لبدائلها و هي مايعيننا على معرفة سبب اختيارها.و سبب الاختيار هو الوظيفة الفعلية للكلمة .كما ذهب اليه "جون لايتر"[4]و" ليفي شتراوس"[5]من أنّه لا يمكن تصديق استقلالية الوحدات اللغوية فتكون قيمتها في ما تؤدّيه من وظيفة وفي تفسيرنا له و نظرتنا اليه[6].

فمهما يكن من امر، فان جميع هذه الصور و التراكيب بمفرداتها و ترتيبها و اختيار بعضها دون البعض صدى لنفسية الشاعر المتوترة التي أحدثتها عاطفة الابوة

[1] - G. Leech

[3] - C. E. Reagan. D. Stewards ads, p.125

[4]-Johan Lyons

[5] -Le. vi-Strauss

[6]– عبدالله الغذّامي؛الخطيئة و التكفير ص35

التي كادت تطغى عليه كما كادت تجور به عن التعادل في العواطف بين الولد والزوجة.ولكن الشاعر يكبح جموح الاهواء بالعدول عن الغيبة الى الخطاب وباتمام الحجة على الزوجة في البيت الثاني إذ يستبدل حضور الزوجة بحضور الولد حيث يقوم بارشادها الى الطريقة المثلى التي تنم عن دور المرأة في المجتمع خاصة في الاسرة لاصلاح الفرد:

وان كنت مني تريدينني ** فكوني له كالسمن ربت له الادم

كما يهددها بالفراق و الترحيل بالظعينة، الى جانب تشبيهها بالذئب كي يثير فيها الحمية لعلها ترتدع عما كانت عليه من معاملتها السيئة بعرار،كما يشير ايضا الى دورها السلبي في افسادها له:

وان كنت تهوين الفراق ظعينتي ** فكوني له كالذئب ضاعت له الغنم

كنت / تهوين / ظعينتي /فكوني.

تاسيسا على هذا التحليل اللغوي نلاحظ سيميائية عاطفية تدل على مجموعة من الكفاءات الفردية و الاجتماعية .كما تدل على وظائف الذكاء العاطفي الذي يدعي حلّا لكثير من المشاكل الانسانية العصرية خاصة العائلية.

-"من كان له ذكاء عاطفي عالى المستوى، يدير الحوادث، التي فيها ضغوط نفسية و اعباء روحية، احسن من الاخرين.ولاييئس ابدا. بل يتمسک بردود ملائمة ومناسبة للوقائع المرّة و السلبية"[1] والشاعر لم يسمح لعاطفة الابوة كي تعصف عليه

[1]- سياروجي،2004،ص11

وتجعله مقبوضا بيد رياح الاهواء بل حاول بتحضير المكثف للزوجة في البيتين الثاني والثالث يدل من جانب، على تعلقه بها لأنّها جزء من نفسه، كما تشير إلى ذلك لفظة "منّي" و"ظعينتي"، ومن جانب آخر على أن العلاقة الزوجية أقدس من أن يعصف به سلوك متهور، وتصرف طائش كتصرّفها.و لكن الزوجة في حياتها العاطفية ظهرت بدرجة من المهارة تختلف تماما عما كان عليها الشاعر.بل لانرى فيها قدرات الذكاء العاطفي التي تشمل القدرة " على التحكم في النزوات وتأجيل الاحساس باشباع النفس وارضائها و التعاطف و الشعور بالامل"[1].اذ انها لم تقدر في علاقتها بالشاعر وبعرار على التميز والاستجابة الملائمة للحالات النفسية والامزجة والميول والرغبات الخاصة بهما. القدرة التي اعتبرها "جاردنر" اساس الذكاء في العلاقات بين البشر.[2]

كل هذه الصور اللغوية البلاغية تؤيد ايضا اول حاجة نفسية نراها في التقسيم الثلاثي الذي ذهب اليه العالم النفسي"كارن هرني"[3]:

أ- حاجة البشر الى التفات الآخرين اي الحاجة الى المحبة والمودة والتقمص.كما كان الشاعر ان تنغمس زوجته في تدفق العواطف وادرارها عليه وعلى عرار حين يستلزم ذلك التواصل الى أعلى اداء.و لكن لا نراها متمتعة بالفاعلية في كل ما يعهد به اليها.فمن لم يكن واعيا بالانفعالات بل كان عديم الشعور بانفعالات الآخرين فلابدّ له ن يدفع ثمنا فرديا و اجتماعيا هائلا.بمثل ما دفعته الزوجة

[1]- دانيل جولمان،الذكاء العاطفي،ص55

[2]- دانيل جولمان، نفس المصدر، ص63

[3] - K. Horney

ب–حاجة البشر الى الابتعاد عن الناس او الرغبة في الاستقلال و الحرية

ج– حاجة البشر الى القدرة و الاقتدار و السلطة[1]

فضلا عن الكفاءات الفردية نرى في مجمل النص صراعا يحكم على اطراف الخطاب الثلاثة بل بين الشاعر و زوجته و عرار.بل نرى تعارضات كثيرة بين سلوک الزوجة و ما يتوقعه الشاعر منها فيحاول الحليلولة دونها او القضاء عليها بتقديم معلومات و آراء تمكّن الزوجة ان تُحلِي مرارات سلوكية يعاني منها الشاعر.فالشاعر هناک تعمل كقائد" مؤثر يعرف عواطفه وهو مرهف يهتمّ بالرموز او الشفرات العاطفية في الذات و الآخر. و يكبح اهواءه خاصة عند التواصل بالآخرين،و له القدرة على تنمية العواطف الايجابية فيهم[2] هذه العبارات تخبرنا عن "التقوية للذات"[3]الذي ذهب اليه "بندورا"قائلا:إن السلوک يتاثر بنا و بنفسيتنا او للبشر قدرة على ردود الفعل المناسبة تسمح لنا أن نكبح جموح اهواءنا فتكون سلوكنا متاثرة تاثيرمتقابلا بالعوامل الداخلية و الخارجية.[4]

ما انس لاانس ان الدراسات الحديثة تدل على ان تاثير كل اسلوب من اساليب توجيه الفرد يرتبط ارتباطا وثيقا بالظروف والاحوال التي يقع فيها القائد او المدير.فكلما تناسبت اساليب الهداية والقيادة بالظروف تعتبر القيادة مؤثرة وإلّا كانت غير مؤثرة.[5]

---

[1]- Karen. Horney, 1973, p. 25

- (McHale & Galion, 2000 p.437 2

3–self-reinforcement

[4]– سعيد شاملو،1382،ص117

[5]- Hersey & Blanchard, 1988, p.203

تدل تجربة الادارة و السيادة على انه لاتوجد لها احسن طريقة واسلوب لمعاملة الآخرين و ادارتهم.بل تتاثر كيفية التاثير فيهم بمستوى استعدادهم و تاهبهم فسميت هذه بالقيادة او" السيادة الاقتضائية" التي نرى متحركاتها في القصيدة في ما يلي:

1- سلوك محدِّد المهام[1]:

"يشرح فيه الوظائف و المهمات الفردية و الاجتماعية و ما على المتوقع منه من القيام بها وكيفية اجرائها كما يشمل التواصل غير المتبادل ،و تواضع القوانين وتقويمها" كما راينا الشاعر خاطب الزوجة خطابا غير متبادل وضع القوانين وشرح لها مهماتها التربوية و الاصلاحية وعدّد النقاط الايجابية و السلبية في الابيات الثلاثة الاولى.

2-سلوك تواصلي[2]:

يشمل التواصل المتبادل بين طرفي الخطاب كما يشمل الدعم الاجتماعي-العاطفي و توسيع دائرة البواعث و المشاركة الاجتماعية التي لا نراها في القصيدة بل اختل جميعها بما اتخذتها من قرار وعزم على المخالفة و التعارض والمشاكسة.

3- مستوى الاستعداد و التاهب[3]:

ح- يشمل مدى بلوغ الفرد الى الكمال المرجوّ كما يشمل مدى قدرة المتوقع منه ومدى تمكنه و رغبته في القيام الناجح بالمهمات.اما الشئ الذي نقرأه من وراء

---

[1] -task-oriented behavior
[2] - relationship-oriented behavior
[3] -readiness

زجاج االقصيدة الكدر فهو ان الزوجة لم تتمتع بالذكاء العاطفي اللازم لادارة الذات و الآخر ولا لتقبّل ما عليها من المهمات العاطفية التربوية بل اختارت العزلة و الانعزال عن الحياة العائلية مواصلة بسوء معاملتها بعرار وتحطيم القيم الانسانية و العاطفية غير ملتزمة بها.

خ- يحاول الشاعر ان يستخدم قدراته وكفاءاته الفردية و الاجتماعية لكبح جموح الزوجة و مشاكستها:

د- يستخدم في البداية "**قدرة الخلابة الفردية**[1]":ترافق هذه القدرة المحبة والمودة والعلقة الروحية والاحترام كما راينا الشاعر يخاطب الزوجة باسلوب الغيبة لدواعٍ شتى؛منها الاتخجل بالخطاب المباشر ليستميل عطفها و يشوقها الى التودد.ثم يستخدم ضمير الخطاب و التكلم وحذف حرف النداء ليدل على تعلقه بها و قربها منه حسا و معنا.و لعل هذه الطريقة نفس ما ذهب اليه "راتر"[2] من اننا نثار لنوصل التقوية الايجابية الى القمة و تقليل التوبيخ والتانيب الى الحضيض.ولكن الزوجة لم تجب له باجابة حسنة تخرج الرجل من الازمة التي واجهها بل كانت لاتعرف الجميل و لم تحفظ به.فعزم الشاعر على "**القدرة القهارة**[3]"التي ترافقها العقوبات المختلفة فقام بتغيبها من حياتها كما قام منذ البداية بتغيبها من المجال اللغوي كأنّ الشاعر كان يعرف نفسيات الزوجة المشاكسة بحيث سوف يؤدي تصرفاتها الى خذفها من الحياة العائلية الذي زاد على همومه و غمومه .

---

[1]-referent power
[2] - Rater
[3]- coercive power.

هذا، و قدتدل الصور على تاثير العوامل الخارجية او البيئة على سلوك الانسان، و شخصيته و نفسيته و تعتبر الهموم و الغموم الواردة ناجمة عن التعاملات البشرية.مثلما حدث بين الشاعر و عرار و الزوجة المشاكسة .إذ النص على اية حال،اكثر من وعاء معلومات .ففيما يتعلق بالمنتج يقدم عملياته الداخلية .و هذه لايجب على المنتج ان يكون واعيا بها و لكنها يمكن في الغالب أن تدركو من الممكن ان يوجه جزء منها بالارادة.و هكذا يتعلق بالمقاصد ايضا ما يرد داخل النص.و مع ذلک فليس منتج النص حرّا .بل هو مقيد بقيود و حدود منظورية و ما اليها[1] من الحالات التفسية المتحركةاو المتغيرة التي تؤثر في اصدارات المنتج. فالشخصية كما كان يعتقد العالم النفسي الامريكي "هري ستاک ساليفن[2]" ظاهرة مفترضة لايمكن الفصل بينها وبين الظروف الاجتماعية و التواصل خاصة[3].

فالشاعر منذ البداية يتقمّص "تقمصا عاطفيا"يتعرف به على الاحاسيس وما يحتاجه الآخرون من الحوائج و ميولاتهم و رغباتهم كما ادرک الاب احاسيس الابن.و لكن الشاعر لميتمتع بكفاءة اجتماعية مرجوّة؛ لانه لم ينجح اخيرا في ردود الفعل المرغوبة فيها تجاه زوجته،وان حاول ان يرسل رسالات مقنعة لها كالتعابير الكنائية و الغائبة والالتفات منها الى الخطاب لاستمالتها و...واستعمال التماثيل المختلفة و تغيير فكرتها بالنسبة للتفاوت العنصري الذي اهتمت بها الزوجة في البيت الاخير، و الشاعر حاول ان يصرفها الى الايجابيات التي تكون في عرار.كما لم ينجح في ادارة النزاع

---

[1]– سعيد حسن بحيري،2007،ص35

[2]– سعيد شاملو،2003،ص92

والصراع الحاكم بينهما وان حاول المبدع ان يقوم بالتفاوض.كما لم يكن له التوفيق لاقامة الوفاق بينهما وتوسيع دائرة علاقاتهما الايجابية.

نتائج البحث:

*يتقدّم دور اللغة التواصلي على النحو بل ينجم النحوعن هذا الدور إذ انّ للمعنى وجودا ذهنيا قبل الوجود الكلامي.

*التجربة البشرية ذات ابعاد شعورية متعددة.لا يمكن لكلّ لغة أن تؤدّي تلك الابعاد بكاملها إلّا إذا استنجدت الاصوات و الاحاسيس التي تظهر بملامح الوجه وبالاعضاء و الجوارح.

*لايمكن تخصيب العلامات إلّا إذا ائتلفت بدوالّ في السيميوز.

*المتشابهات الائتلافية تدلّ على أنّ العناصر تجدد قواها الدلالية بالتركيب الذي تتلقاه.

* ان قدرات العلامات وطاقاتها تشبه طاقات الذرة تكمن في نفسها،فنحتاج الى تخصيبها قدر ما يطالب منا التواصل.

* إن معظم الصور البلاغية يصور العاطفة الانسانية الخالدة كما تصور الامثلة الشعرية الاخيرة الصراع النفسي المرير الذي عاناه الشاعر بين العاطفتين المتعارضتين. كما ان الصور البلاغية الواردة تدل:

* على قدرة الانسان على ادراك الذات:ادراك الاحوال و ما له الاولوية و الاهمية و التعرف على القدرات و الاحاسيس.

*على ثقة الشاعر بالنفس.كما لاحظنا قوة شعوره واحساسه بالقيم الانسانية وكراماتها.

*على ادارة الشاعر ذاته:كما رأينا ادارته لاحواله الذاتية و لبواعثه و مثيراته و لقدراته ولاهوائه وعواطفه.

*على تنظيم الشاعر لذاته:للحيلولة دون المثيرات المضرة التي كادت تطغى عليه منذ البداية

*على قدرة الانطباق و الانعطاف بظروف صعبة شتّى و حلّ العقد منه

*على الابتكار و القدرة على تقديم المعلومات الجديدة و الاراء البناءة الحاسمة بمثل ما نرى في الابيات الثلاثة الاولى التي يستخدم الشاعر الاساليب الكنائية و التشبيهية ليثير دفائن الزوجة النفسية بالمقارنة التي يجريها بين الزوجة و الادم و الذئب.

*على البواعث التي توسِّع الميول و الرغبات في البلوغ الى الاهداف ؛بمثل ما نراه في الصورة التشبيهية الواردة

*على التفاءل لاننا نرى الشاعر يلحّ على الاستمرار في النصح للبلوغ الى الاهداف على الرغم من الموانع والحواجز.

*على ان لغةادراک الذات اي الوعي تختلف عن لغة اللاوعي فلابدّ لنا ان نقرأ النص قرائتين مختلفتين :قراءة لادراک المعاني والدلالات الظاهرية التي في الوعي والشعور وقراءة لتلقي الدلالات الخفية العميقة التي تكون كامنة وراء اللاوعي واللاشعور.(محمد صنعتي،2001،ص4)

العربية:

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم

1. أحمدسيد، محمود.علم النفس اللغوي،دون رقم الطبع،منشورات جامعة دمشق،1993م.
2. بحيري،سعيد حسن؛علم لغة النص نحو آفاق جديدة.القاهرة،مكتبة زهراءالشرق،2007م.
3. التبريزي،؛شرح الحماسة لابي تمام.دون رقم الطبع،بيروت،دارالقلم،1990م.
4. جولمان،دانيل.الذكاء العاطفي.ترجمة:ليلى الجبالي،عالم المعرفة، الكويت ،1998م.
5. سيد احمد منصور،عبدالمجيد.علم اللغة النفسي
6. الغذّامي،عبدالله محمد:الخطيئة والتكفير.ط1،النادي الادبي الثقافي،جدّة،1405هـ/1985م
7. فريحة،أنيس.نظريات في اللغة،دار الكتاب اللبناني،بيروت،1973م.
8. الفلحي،ردة الله بن ردة بن ضيف الله؛دلالة السياق.مكة،جامعة امّ القرى،ج1424،1هـ

الفارسية:

9. آقايار،سيروس و پرويز شريفي؛هوش هيجاني،چاپ اول،نشر سپاهان،2006 .
10. احمدي،بابک.تأويل النص و بنيته. الطبعة التاسعة،نشر المركز، تهران،1386هـ.ش/1429ق.
11. زارعي متين،حسن؛الادارة المتقدمة للسلوک الاداري.تهران،نشر آگاه،2009م.
12. سياروجي،فورگاس،جان ماير،الذكاء العاطفي في الحياة اليومية،ترجمه:اصغر نورى و حبيب الله نصيرى،الطبعة الثانية ،نشر شهريار،2005م.
13. شاملو سعيد ؛المكاتب و نظريات في علم النفس الشخصي،الطبعة السابعة،انتشارات رشد،تهران،2003م.
14. صنعتي، محمد؛التحليل النفسي في الفن و الادب.الطبعة الثالثة،نشرمركز، تهران ، 2005م.

الانجليزية:

15. A.Schutz.Collected papers vol.1., The Hoguo.1964.
16.Bandura A."Social Foundation of Thought and Action" .new Jersey: Prentice Hall, 1986.
17.Barthes, Roland. Empire of Signs. Translated by Richard Howard. New York: Hill and Wang,1982.

18. Baron, R.A., J. Greenberg, "Behavior in Organization", third edition, San Francisco: Jossey-Bass.2000.
The Philosophy of Paul Richer D. Stewart eds." Reagan. 190 C.E. An Anthology" Boston 1978.
20.Hersey J.E.& Blanchard. "Management of Organizational Behavior" .perntice-Hall.5th edition.1988.
21.Hornay.K. "Feminine Psychology",Norton,1973.
22.Mcshane.S.L.M.A.Von Galion :"Organizational Behavior".McGraw-Hill.2000
23.Robbins, Stephen P., "Organizational Behavior,5th edition, by perntice-Hall,1991.



المجـــاز في القرآن الكريم بين المثبتين والمنكرين

الأستاذ البخاري السباعي– قسم العلوم الإسلامية – جامعة الأغواط – الجزائر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وسيد ولـــد آدم أجمعين، محمد وعلى آله وصحبه ومن اتبعهم بإحسان إلى يوم الدين . وبعد :

فإن دراسة المجاز في القرآن الكريم من أقدم المباحث اللغوية وأكثرها دراســة؛ فقد عني به أرباب اللغة منذ القرن الثاني الهجري على يد أبي عبيدة معمر بن المــثنى (ت210 هـــ)، فقد ألف كتابه بعنوان مجاز القرآن، وإن لم يكن يقصد به المعــنى الخاص الذي صار به مصطلحاً يتدارسه علماء اللغة والبلاغة والأصوليون وعلمــاء الكلام، ويهتم به أهل التصوف وأصحاب التفسير الإشاري وغيرهم.. ولئن احتـــلَّ الدرس اللغوي للمجاز هذا الحيز الكبير من اهتمام العلماء؛ فإنه لم يخل الحديث عنه وتوظيفه من بعض المزالق والمخاطر في عرض نصوص القرآن والسنة.

وقد لاحظ طائفة من العلماء والمصلحين خطورة التوظيف الســـيء والتوســـع المطلق في استعمال المجاز في فهم نصوص القرآن الكريم خاصة، وما يتعلـــق منـــها بالأسماء والصفات في مجال العقيدة، ممَّا يخشى منه تقويض معالم الدين ومحو رســـوم العقيدة الصحيحة.

ومن الملاحظ أن هذه الطائفة وقعت هي الأخرى في الغلو، وذلك لَمَّا أنكر بعض علمائها وقوع المجاز في القرآن الكريم وأنكر آخرون وقوعه في اللغة كلِّها. ولأجل الوقوف على هذا التقابل والتناقض بين طائفتين من الدَّارسين للمجاز في القرآن الكريم، وضعت هذا البحث لأفهم به آراء الفريقين في الموضوع، ومحاولاً تتبع دوافع كل منهما وحججه، دون الانتصار لأي منهما.

وأرجو أن أكون قد وُفِّقت في الموضوع، وإن كنت لا أدعي أني قد وَفَّيْته حقَّه، لأني كنت شرعت فيه منذ مدة طويلة، ولم يتسن لي أن أراجع كلَّ ما فيه من القضايا؛ ولذا أقدم عذري بين يدي القارئ، لاَ رفعاً للمؤاخذة ولا فراراً من المساءلة، ولكن حثّاً على النقد العلمي النزيه، والنُّصح الخالص المتجرد .

نشأة مصطلح المجاز :

يرى أمين الخولي في مقدمة كتاب: ((أساس البلاغة)) للزمخشري أن المعنى الاصطلاحي المستقر للمجاز اللغوي، لم يكن قد بلغ مداه، عندما كتب الزمخشري كتاب أساس البلاغة وأشار إلى شيئ من اختلاف في الفهم للمجاز اللغوي بين الزمخشري (ت 538 هـ)، وابن حجر[1]، الذي اختصر الأساس [2] في كتابه ((غراس الأساس)) فقد اقتصر فيه على جميع المجازات الواردة في أساس البلاغة ..

لكن ينبغي التنبيه إلى ضرورة التفرقة بين فهم الزمخشري للمجاز في بعض المواضع وبين كون المجاز لم يكن قد بلغ مداه في عصره، –حسب تعبير أمين

---

[1] الزمخشري، أساس البلاغة ، تحقيق عبد الرحيم محمود، تقديم أمين الخولي، انظر: ص9.

[2] المرجع نفسه.

الخولي- فإن الادّعاء الأخير (وهو أن المجاز لم يكن قد بلغ مداه) غير مسلم به لأننا وجدنا قبل عصر الزمخشري بزمن كثير مَنْ كَتب عن المجاز، وبيَّنه كما كان هو معروف عند أهل البيان، فابن قتيبة (ت276هـ) في كتابه : (تأويل مشكل القرآن)، تعرض للمجاز وأنواعه وردَّ على المغالين في إثباته والمغالين في إنكاره ورماهم بالجهل وسوء النظر وقلة الفهم، كما أنكر على الأولين غلوهم الذي قد يفضي إلى جحود كثير من العقائد الغيبية كإنكار عذاب القبر ومسألة الملكين وحياة الشهداء عند ربهم يرزقون، وإنكار إصابة العين وغيرها من الغيبيات[1]

وقد سبق ابنَ قتيبة في التأليف، أبو عبيدة معمر بن المثنى (ت210 هـ) ، حيث ألَّف كتابا سماه: ((مجاز القرآن))، وذكر الشيرازي أن أبا عبيدة أفرد كتابه للمجاز في القرآن، وأنكر ابنُ تيمية وجود المجاز في القرآن، وقد أيّده في ذلك بعض المعاصرين.[2] وقد كان ابن تيمية دقيقاً إلى حدٍّ ما عند حديثه عن مصطلح الحقيقة والمجاز، فذكر أنه اشتهر في المائة الرابعة، وظهرت معالمه الأولى في المائة الثالثة.[3]

وينبغي أن نشير هنا إلى أن المجاز بمعناه الذي استقر عليه عند أهل البيان قد ظهرت معالمه الأولى في كتاب الرسالة للإمام الشافعي (ت204هـ)، وإن لم يعبر

---

(1) ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن ص132

(2) منهم: الشيخ محمد الأمين الشنقيطي(ت1393هـ)، في رسالة "منع جواز المجاز في المترل للتعبد والإعجاز" ضمن تفسيره "أضواء البيان"(239/10) وقد طبعت هذه الرسالة مستقلة في سلسلة آثار الشيخ الشنقيطي، بإشراف بكر بن عبد الله أبو زيد، مطبوعات مجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي بجدة. وينظر: صبري متولي، منهج ابن تيمية في تفسير القرآن الكريم ، ص128 .

(3) ينظر: ابن تيمية، مجموع الفتاوى، 89/7، ويلاحظ أن ابن تيمية كان جلّ اعتراضه على مصطلح وعلى تقسيم الكلام إلى حقيقة و مجاز دون إنكار لحقيقة المجاز، كما سنتبين ذلك في المباحث الآتية..

عنه بالمصطلح الشائع، فقد ذكره تحت عنوان: ((باب الصنف الذي يبين سياقه معناه)) وفي ((الصنف الذي يدل لفظه على باطنه دون ظاهره))، وأتى بأمثله يستشهد بها كل القائلين بالمجاز[1]، وإن كان ابن تيمية أنكر أن يكون الشافعي تعرض للمصطلح ــ وهذا صحيح ــ غير أنّه لا يمكنه أن ينكر أن الشافعي قد تعرض للمجاز كما يفهمه القائلون به، ولو لم يذكر المصطلح، ولا مشاحة في الاصطلاح.

تعريف الحقيقة والمجاز:

أولا: الجانب اللغوي :

1ــ الحقيقة:

الحقيقة وزن فعيلة، اشتق من الحق،إما بمعنى الفاعل من حق الشيء يحقه بالضم والكسر، إذا وجب وثبت، وإما بمعنى المفعول من حققت الشيء أحقه إذا أثبته وكنت منه على يقين، فمعناه الثبت. [2]

وقال ابن فارس: ((إن الحقيقة من قولنا حق الشيء إذا وجب واشتقاقه من الشيء المحقق وهو المحكم، تقول:ثوب محقق النسج أي محكمه.)) [3]

وقال القرافي: ((هي مشتقة من الحق الذي هو الثابت؛ لأنه يقابل به الباطل فهو مرادف للموجود، وهي فعلية إما بمعنى فاعلة فيكون معناها الثابتة أو مفعولة

---

(1) من ذلك قوله تعالى: (واسألهم عن القرية التي كانت حاضرة البحر) و (واسأل القرية التي كنا فيها) انظر الرسالة للإمام الشافعي ص39،38 .

(2) ابن السبكي: الإبهاج في شرح المنهاج،271،وانظر القاموس المحيط:221/3

(3) ابن فارس:الصاحبي ص167

فيكون معناها المثبتة[1]، لأن هذا هو شأن فعيل من غير فعل بضم العين، يكون إما فاعلا أو مفعولا، ويعدل عن ذلك إلى فعيل للمبالغة ...والتاء فيها للنقل عن الوصفية إلى الاسمية فإن العرب إذا وصفت بفعيل مؤنثاً ونطقت بالموصوف حذفت التاء اكتفاء بتأنيث الموصوف، فيقولون امرأة قتيل وشاة نطيح، أمَّا إذا حذفوا الموصوف أثبتوا التاء، فيقولون: رأيت قتيلة بني فلان، ونطيحتهم لعدم ما يدل على التأنيث.)) [2]

والحاصل أن الحقيقة تبعا للتنوع في أصل اشتقاقها فإن معانيها ترجع إلى الثابت والواقع والواجب واليقين والمحكم، وهذه المعاني كلها متقاربة تشعر بالجزم والقوة في إيقاعها الصوتي، وقد أضاف الغزالي معنى جديدا وهو أن اسم الحقيقة مشترك إذ قد يراد به ذات الشيء وحده، ويراد به حقيقة الكلام قال: ((ولكن إذا استعمل في الألفاظ أريد به ما استعمل في موضوعه.)) [3]

2 ـ المجاز:

جاء في القاموس المحيط : ((المجاز الطريق إذا قطع من أحد جانبيه إلى الآخر وخلاف الحقيقة.))[4]

قال الجرجاني: ((المجاز مفعل من جاز الشيء يجوزه إذا تعداه، وإذا عدل باللفظ عما يوجبه أصل اللغة وصف بأنه مجاز على معنى أنهم جازوا به موضعه الأصلي أو جاز هو مكانه الذي وضع فيه أولا.))[1]

---

(1) الشوكاني:إرشاد الفحول ص21

(2) القرافي:شرح تنقيح الفصول ص42

(3) الغزالي:المستصفى341/1

(4) الفيروزابادي:القاموس المحيط221/3مادة :جزر

وفي شرح التنقيح أن أصله اسم مكان العبور أو زمانه أو مصدره فإن مفعــلا ومفعلا يصلح لهذه الثلاثة. [2]

وأجمع تعريف لغوي ما ذكره ابن فارس حيث قال: ((وأما المجاز فهو مـــأخوذ من جاز يجوز إذا استن ماضياً، تقول: جاز بنا فلان، وجاز علينا فارس هـــذا هـــو الأصل، ثم تقول: يجوز أن تفعل كذا أي ينفذ ولا يرد ولا يمنع، وتقول عندنا دراهم وضح وازنة وأخرى تجوز جوازها الوازنة . أي أن هذه وإن لم تكن الوازنة فهـــي تجوز مجازها وجوازها لقربها منها. فهذا تأويل قولنا مجاز أي:أن الكـــلام الحقيقـــي يمضي لسننه لا يعترض عليه، وقد يكون غيره يجوز جوازه لقربه منه إلا أن فيه مـــن تشبيه واستعارة وكف [3] ما ليس في الأول.)) [4]

ثانيا :المعنى الاصطلاحي

أولا:الحقيقة: عرف ابن فارس الحقيقة بأنها: ((كلام موضوع موضعه الذي ليس باستعارة ولا تمثيل ولا تقديم فيه ولا تأخير.))[5] وقال ابن القيم: لها حدان :((الأول في المفردات، فهي كل كلمة أريد بها ما وقعت به في وضع واضع وقوعها لا يسند إلى غيره كالأسد للحيوان المخصوص المعروف. والثاني : حدها في الجمل فهي كل

(1) الجرجاني:أسرار البلاغة ص342،وانظر: الفوائد المشوق ص10
(2) القرافي:شرح التنقيح ص43
(3) الكف:أن يكف عن ذكر الكلام الخبر اكتفاء بما يدل عليه الكلام، الصاحبي ص215
(4) الصاحبي لابن فارس ص168
(5) المرجع السابق ص167

جملة وضعتها على أن الحكم المفاد بها على ما هو عليه في العقل، وواقع موقعه مثاله : خلق الله العالم وأنشأ واقعة موقع الخلق.))[1]

وقال صاحب مسلم الثبوت:((الحقيقة الكلمة المستعملة فيما وضع له في اصطلاح التخاطب.)) [2] وقسمها إلى ثلاثة أقسام:

أ–حقيقة لغوية.

ب –حقيقة عرفية، وهي بدورها تنقسم إلى عرفية عامة وعرفية خاصة وتسمى اصطلاحية كلفظ الجوهر في الحيز الذي لا ينقسم[3].

ج ــ حقيقة شرعية كالصلاة وغيرها.[4]

ثـــانيا : المجاز:

قال ابن القيم :"حده على قسمين، حد في المفردات فهو كل كلمة أريد بها غير ما وضعت لــه في وضع واضعها وقبل حده :استعمال اللفظ الحقيقي فيما وضع له دالا عليه ثانيا، لتسويته علاقة بين مدلول الحقيقة والمجاز. وحده في الجمل فهو كل كلمة أخرجت الحكم المفاد بها عن موضوعه بضرب من التأويل."[5]

(1) ابن القيم، الفوائد المشوق ص**10**،أسرار البلاغة ص**303**.

(2) مسلم الثبوت بهامش المستصفى :**203/1** ، وانظر: شرح التنقيح ص**42**

(3) ابن القيم، المرجع السابق ص**10**.

(4) ينظر: مسلم الثبوت بهامش المستصفى :**203/1**.

(5) ابن القيم، الفوائد المشوق ص**10**.

وقد أشار ابن فارس في تعريفه السابق للمجاز من حيث اللغة وعلاقته بالاستعمال الاصطلاحي حيث قال: "فهذا تأويل قولنا مجاز أي أن الكلام الحقيقي يمضي لسننه لا يعترض عليه، وقد يكون غيره يجوز مجازه جوازه لقربه منه إلا أن فيه من تشبيه واستعارة وكف ما ليس في الأول [1].

وعرفه الغزالي بأنه اسم مشترك قد يطلق على الباطل الذي لا حقيقة له، قال : "والقرآن متره عن ذلك، ولعله الذي أراده من أنكر اشتمال القرآن على المجاز، وقد يطلق على اللفظ الذي تجوز به عن موضوعه، وذلك لا ينكر في القرآن."[2]

وعرَّفه القرافي بأنه اللَّفظ المستعمل في ما وضع له لعلاقة بينهما، وقد لاحظ القرافي بأن الحقيقة والمجاز كليهما مجازان لغويان حقيقتان عرفيتان [3] أي بعد أن صار لكل منهما تعريف اصطلاحي..

الأسباب التي تدعو إلى المجاز:

لم يعدل عن الحقيقة العرفية لكل من الحقيقة والمجاز؟ لا شك أن هناك تساؤلا يتبادر إلى الأذهان، فإذا كانت حقيقة اللفظ هي اللفظ المستعمل فيما وضع له فلم يلجأ إلى استعمال اللفظ في غير موضوعه؟

يقول محمد بدري عبد الجليل : ((لم يكن بد من أن يكون للمجاز قيمة وفائدة يذهب إليها ويطلب بسببها ذلك أن الكلام إنما هو مبني على الفائدة في حقيقته ومجازه)). [1]

---

[1] **ابن فارس، الصاحبي ص168.**

[2] **سيأتي الحديث عن أدلة المنكرين للمجاز والمثبتين له في الفصول اللآحقة..**

[3] **القرافي ، شرح تنقيح الفصول، ص43.**

ويقول ابن الأثير: واعلم أنه إذا ورد عليك كلام يجوز أن يحمل معناه على طريق الحقيقة وعلى طريق المجاز باختلاف لفظه فانظر فإن كان لا مزية لمعناه في حمله على طريق المجاز فلا ينبغي أن يحمل إلا على طريق الحقيقة؛ لأنها هي الأصل، والمجاز هو الفرع ولا يعدل عن الأصل إلى الفرع إلا لفائدة.[2]

فائدة المجاز :

ذكر ابن فارس ميزة المجاز فقال: ((فيه من تشبيه واستعارة وكفّ ما ليس في الأول، يقصد الحقيقة، ومن هذا في كتاب الله عز وجل:{سَنَسِمُهُ عَلَى الْخُرْطُومِ}[سورة القلم:16]، فهذا استعارة وقال : {{وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ} [سورة الرحمن:24]، فهذا تشبيه. (3)

وذكر ابن جني أنه يعدل عن الحقيقة لمعان ثلاثة وهي: الاتساع والتوكيد والتشبيه، وقال: فإن عدم هذه الأوصاف كانت الحقيقة البتة.[4]

وضرب لذلك أمثلة من قول النبي صلى الله عليه وسلم في الفرس: هو بحر.[5]

قال فالمعاني الثلاثة موجودة فيه، أما الاتساع فلأنه زاد في أسماء الفرس التي هي فرس وطرف وجواد ونحوها، أما التشبيه فلا جريه يجري في الكثرة جري ماء

---

(1) المجاز وأثره في الدرس اللغوي ص135

(2) ابن الأثير : المثل السائر نقلا عن المجاز وأثره في الدرس اللغوي ص135

(3) ابن فارس:الصاحبي ص167

(4) ابن جني:الخصائص 442/2 ،وانظر:المزهر: 356/1

(5) الحديث في صحيح البخاري ، عن أنس ابن مالك.

البحر...وأما التوكيد فلأنه شبه العرض (الجري) بالجوهر(كثرة الماء) وهو أثبت في النفوس منه ألا ترى من الناس من دفع الأعراض وليس أحد دفع الجواهر.[1]

وقال ابن القيم :"فإن المعنى الذي استعملت العرب المجاز من أصله ميلهم إلى الاتساع في الكلام وكثرة معاني الألفاظ ليكثر الالتذاذ بها فإن كل معنى للنفس به لذة ولها إلى فهمه ارتياح وصورة ...ولذلك كثر في كلامهم حتى صار أكثر استعمالا من الحقائق..[2]

وأورد ابن السبكي في الإبهاج عشرة وجوه في السبب الداعي إلى القول بالمجاز فقال:

أحدها: ألا يكون للمعنى الذي عبر عنه بالمجاز لفظ حقيقي.

ثانيها: ألا يعرف المتكلم أو المخاطب لفظه الحقيقي.

ثالثها: ألا يطلع عليه غير المتخاطبين.

رابعها: ثقل لفظ الحقيقة على اللسان مثاله:لفظ الخنفقيق، ومعناه الداهية.

خامسها: استحقار لفظ الحقيقة عن التلفظ به كالتعبير بالغائط عن الخراة.

سادسها: عدم صلاحية الحقيقة للمجمع والتجنيس وسائر أصناف البديع أو لإقامة الوزن والقافية.

(1) ابن الجني:الخصائص2/443، وانظر دلائل الإعجاز للجرجاني ص83

(2) ابن القيم:الفوائد المشوق ص10

سابعها: التعبير بالمجاز أبلغ في المعنى، وأدخل في التعظيم كالمجلس العالي والجناب الشريف.

ثامنها: أن يكون لزيادة بيان حال المذكور مثل: رأيت أسدا، فإنـــه أبلـــغ في الدلالة على الشجاعة من قولك : رأيت إنسانا كالأسد شجاعة..

تاسعها: أن المجاز أدخل في الحقير.

عاشرها: أن يكون المجاز أعرف من الحقيقة.[1]

ويقول الآمدي في الأحكام: " إن الفائدة في استعمال اللفـــظ المجـــازي دون الحقيقة قد تكون لاختصاصه بالخفة على اللسان أو مساعدته في وزن الكلام نظما ونثرا، والمطابقة والمجانسة والسجع وقصد التعظيم والعدول عن الحقيقة للتحقير إلى غير ذلك من المقاصد المطلوبـــة في الكلام."[2]

ومن خلال عرضنا لهذه النصوص على اختلاف ألفاظها وتصورات أصـــحابها تجعلنا نقـــف على حقيقة تكاد القاسم المشترك لجميع القائلين بالمجاز، وهي أن المجاز أبلغ في المعنى من الحقيقة، فيكون تأثيره ووقعه على النفس أقوى، فتتفاعل معها، ففي قول ابن جني: (هو أثبت فـــي النفوس)، وقول ابن القيم: (كثرت معاني الألفاظ ليكثر بها) هي عبارات توحي بذلك، وذهب بعض الباحثين في مسألة تأثير المجاز إلى أبعد من ذلك حيث يقول صاحب المجاز وأثره في الدرس اللغوي: (وأعجب ما في العبارة المجازية أنها تنقل السامع عن خلقه الطبيعي في بعض الأحوال حتى أنها ليسمح

(1) ابن السبكي:الابهاج في شرح المنهاج 1،/ص318،317

(2) الآمدي:الإحكام في أصول ،42/1،41

بها البخيل ويشجع بها الجبل، ويحكم لها الطائش المتسرع ويجد المخاطب بها نشوة ...وهذا فحوى السحر الحلال المستغني عن إلقاء العصا والحبال)[1]

وقد ذهب إلى هذا المعنى الزركشي وتبعه في ذلك السيوطي. [2]

أكثر الكلام حقيقة أم مجاز؟

للوقوف على حدود هذه المسألة لابد من استعراض آراء طائفة من العلماء . ذهب ابن فارس إلى أن أكثر الكلام وأكثر آي القرآن ومثله شعر العرب حقيقة[3] وقد ذهب إلى هذا الرأي كل العلماء وأرباب اللغة، وخالف في ذلك ابن جني، حيث ادعى أن المجاز غالب على اللغات، حيث قال: (اعلم أن أكثر اللغة مع تأمله مجاز لا حقيقة، وذلك عامة الأفعال).[4]

وضرب لذلك أمثلة كقولك: قام زيد وانطلق بشر، واحتج بأن الفعل يفاد منه معنى الجنسية فقولك: قام زيد معناه كان منه القيام أي هذا الجنس من الفعل، ومعلوم أنه لم يكن منه جميع القيام، وكيف يكون منه القيام أي هذا الجنس من الفعل، ومعلوم أنه لم يكن منه جميع القيام وكيف يكون ذلك وهو جنس، والجنس يعم جميع الماضي وجميع الحاضر وجميع الآتي من الكائنات من كل من وجد منه القيام..وأن ذلك لا يجتمع لإنسان واحد في وقت واحد ولا في مائة ألف سنة..وإنما هو على وضع الكل موضع البعض للاتساع والمبالغة وتشبيه القليل بالكثير، ويدل

---

(1) محمد بدري عبد الجليل:المجاز وأثره في الدرس اللغوي ص137.

(2) الزركشي:البرهان255/2 ،والمزهر361/2

(3) ابن فارس:الصاحبي ص167 ،والمزهر355/2

(4) ابن جني:الخصائص447/2وهذا رأي لبعض الفقهاء كأبي يوسف صاحب أبي حنيفة..

على انتظام ذلك لجميع جنسه انك تعلمه في جميع أجزائه يدل على أنـــه موضـــوع عندهم على صلاحه لتناول جميعها) [1]

وقد تبعه في ذلك بعض المحدثين كالرافعي، حيث يقول: (وهو الأصل الـــذي عليه معظم كلامهم فإذا تدبرته رأيت أن أكثر اللغة مجاز لا حقيقة، وتبينت صـــحة قولهم أن منكر المجاز في اللغة جاحد للضرورة، ويبطل محاسن لغة العرب)[2]

بينما احتج الإمام فخر الدين الرازي الحقيقة أكثر قال: (المجاز خلاف الأصـــل لأنه يتوقف على الوضع الأول (السماع) والمناسبة والنقل وهي أمور ثلاثة والحقيقة على الوضع وهو أحد الثلاثة فكان أكثر، ولأن المجاز لو ساوى الحقيقـــة لكانـــت النصوص كلها مجملة بـــل المخاطبات، فكان لا يحصل الفهم إلا بعـــد الاســـتفهام وليس كذلك ولأن لكل مجـــاز حقيـــقـــة و لا عكس[3].

وذهب ابن القيم إلى أن المجاز كثير في كلام العرب حتى أكثروا استعماله من الحقائق وخالط بشاشة قلوبهم حتى أتوا منه بكل معنى رائق ولفظ فائق واشتد باعهم في إصـــابة أغراضه فأتوا منه بالخوارق وزينوا به خطبهم وإشعارهم حتى صارت الحقـــائق دثـــارهم وصـــــار شعارهم..[4] والذي يظهر من آراء الفريقين أن الخلاف بينهما لفظـــي بعـــد اتفاقهما على وقوع كل مـــن الحقيقة والمجاز في اللغة والقرآن، فما يعتبره أحدهما مجازا في اللغة هو عند الآخر حقيقة عرفا وما يراها أحدهما حقيقة لغويـــة، يـــراه الآخـــر مجـــازاً عرفيا،كما قرر ذلك القرافي وغيره.فإن كلا من الحقيقة والمجاز هما مجازان لغويان، حقيقيان

(1) المرجع السابق:448/2

(2) الرافعي:تاريخ آداب العرب،183/1

(3) السيوطي:المزهر361/2 وانظر:ابن السبكي في الإبهاج 314/1 وقال: إن المجاز يخل بالفهم.

(4) ابن القيم: الفوائد ص10

عرفيتان، وبذلك يرتفع الخلاف اللفظي بين الفريقين.[1] ولهذا المعنى استدرك ابن جني رأيه في أن أكثر اللغة مجاز بتقريره أن المجاز إذا كثر لحق بالحقيقة، وقد استدل على ذلك بقوله: (ويدلك على لحاق المجاز بالحقيقة عندهم وسلوكه طريقته في أنفسهم أن العرب قد وكدته كما وكدت الحقيقة وذلك كقول الفرزدق:

عشية سال المربدان كلاهما ** سحابة موت بالسيوف الصوارم

وإنما هو مربد[2] واحد فثناه مجازا لما يتصل به من مجاور، ثم أنه مع ذلك وكّده وإن كان مجازا.[3] وقد أضاف ابن جني بهذا الرأي معيارا للحقيقة وهو أن من أنواع الحقيقة المجاز إذا كثر استعماله، فهذا المعيار أصحُّ المعايير وأقواها للتفرقة بين ما هو مجاز وحقيقة[4]

الفروق بين الحقيقة والمجاز:

الحقيقة والمجاز يشتركان في أمور ويختلفان في أمور أخرى .

أولا:ما يتفقان فيه:

1ـــ أن لا يوصف اللفظ بأنه حقيقة أو مجاز إلا بعد استعماله في التعبير فإذا استعمل اللفظ في المعنى الذي وضع له في اصطلاح المتخاطبين فهو حقيقة، وإذا استعمل في غير ما وضع له في اصطلاح المتخاطبين لعلاقة وقرينة فهو مجاز.[5]

---

(1) القرافي: شرح التنقيح ص43

(2) المربد هو موضع بالبصرة ، وأصل المربد محبس الإبل .

(3) ابن جني ، الخصائص ، ج2/453

(4)(يصلح هذا الرأي للتوفيق بين المثبتين والمنكرين.

(5) أصول التفسير:ص283

2ـــ لايعلمان إلا بالرجوع إلى أهل اللغة، فيقول الواضع:هذا حقيقـــة، وذاك مجاز أو يذكر الواضع حد كل منهما .[1]

3 ـــ يقبل كل منهما أنه يصير حقيقة أو مجازا حسب الاستعمال العرفي [2]

4ـــ لا يخلو منهما كلام وضعه أهل اللغة لشيء من الأشياء.[3]

5ـــ يختلف معنى كل منهما بين كونه مفردا أو جملة .[4]

6ـــ لا يدخلان أسماء الأعلام، لأن أسماء الأعلام لم تقع على مسمياتها المعينـــة بوضع من أهل اللغة ولا من الشرع مثال: اسم حجر يقع على شيء معـــين فـــلا يوصف هذا الاسم العلم بأنه حقيقة ولا مجاز باعتبار اللغة ولا الشـــرع وإن صـــح وصفه بذلك باعتبار العرف.[5]

ثانيا : ما يختلفان فيه :

1ـــ تبادر الذهن إلى فهم المعنى دون قرينة يستدل به على الحقيقة، وما يتوقف فهمه على وجود القرينة مع علاقة مسوغة استدل به على المجاز .[6]

---

(1)الشوكاني:إرشاد الفحول ص26،انظر:دراسات في القرآن الكريم ص233،المزهر 363/1،362

(2) الحفناوي:دراسات في القرآن الكريم ص233

(3)المرجع نفسه،وانظر:الأحكام للآمدي33/1.

(4)الجرجاني:أسرار البلاغة

(5)دراسات في القرآن الكريم ص233 وانظر الأحكام للآمدي 33/1،32

(6) المراجع نفسها.

2ـــ صحة النفي للمعنى المجازي بخلاف المعنى الحقيقـــي، فقولـــك للرجـــل الشجاع:هذا أسد أو زيد أسد فإنه يصح نفي المعنى المجازي بأن يقال: زيـــد لـــيس أسد، أما إن أردت بقولك هذا أسد على الحيوان المعروف، فلا يصح أن تنفي عنـــه كونه أسد، ويقال أيضا لمن سمي من الناس حمارا لبلادته، أنه ليس بحمار، ولا يصح أن يقال أنه ليس بإنسان في نفس الأمر لما كان حقيقة فيه.(1)

3ـــ صحة القياس على الحقيقة بخلاف المجاز فقد ذكر السيوطي نقـــلا عـــن القاضي أبي بكر أن الحقيقة يقاس عليها، والمجاز لا يقاس عليه، فإن من وجد منـــه الضرب يقال :ضرب يضرب فهو ضارب، فيطلق هذا الاسم على كل ضـــارب، إذ هو حقيقة، فيطلق ذلك على من كان في زمن واضع اللغة وعلى من يأتي بعـــده ولا يقال اسأل البساط واسأل الحصير واسأل الثوب بمعنى صاحبه قياســـا علـــى قولـــه تعالى:{وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيْرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُون} [ســـورة يوسف:82](2) عند من اعتبر ذلك من قبيل المجاز ..

4ـــ الحقيقة تقبل الاشتقاق والمجاز لا يقبله، فالمجاز يعرف بامتناع الاشـــتقاق عليه إذ الأمر إذا استعمل في حقيقة اشتق منه اسم الأمر وإذا استعمل في الشأن مجازا لم يشتق منه أمر والشأن هو المراد بقوله تعالى: {إِلَى فِرْعَوْنَ وَمَلَئِهِ فَاتَّبَعُواْ أَمْرَ فِرْعَوْنَ وَمَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيد} [سورة هود:97] (3)

(1)الحفناوي:دراسات في القرآن الكريم ص234 ومذكرات الشنقيطي في أصول الفقه ص58 والإحكام ص29

(2)السيوطي ، المزهر ج1/ 364 ، وانظر المستصفى ج341/1

(3)انظر ، الغزالي ، المستصفى،ج341/1 والمزهر ج1/ 362 ، 364 والإحكام للآمدي ج1/ 31

5ـــ اللفظ إذا كان حقيقة فإنه يثنى ويجمع ويتعلق بمعلوم في موضع فيعلم أنه حقيقة، ثـــم تجد هذا اللفظ في موضع آخر لا يثبت ذلك فيه، فيعلم بذلك أنه مجاز مثاله ولفظه: أمر، فإنها حقيقة في القول لتصرفها بالتثنية والجمع، تقول :هذان أمران وهذه أوامر الله ورسوله ويكون لها تعلق بأمر، ومأمور به، ثم تجـــدها مســـتعملة في الحال والأفعال والشأن عارية من هذه الأحكام، فيعلم أنها مجاز، نحو تعالى: {إِلَـــى فِرْعَوْنَ وَمَلَئِهِ فَاتَّبَعُواْ أَمْرَ فِرْعَوْنَ وَمَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيد} [سورة هود:97] يريـــد جملة أفعالـــه وشأنه.[1]

6ـــ عموم الكلمة و اطرادها دليل على كونها حقيقة، أما ما يطرد في موضـــع ولا يطرد في آخر من غير مانع شرعي ولا لغوي فإنه يستدل بذلك على كونه مجازا، وذلك لأن الحقيقة إذا وضعت لإفادة شيء وجب اطرادها وإلا كان ذلك ناقضا للغة فصار امتناع الاطراد مع إمكانه دالا على انتقال الحقيقة إلى المجال وذلك كتســـمية الجد أبا فإنه لا يطرد وكذا تسمية ابن الابن ابنا.[2]

7ـــ تقوية الكلام بالتأكيد من علامات الحقيقة دون المجاز وهو ما ذكره أبـــو بكر القاضي فقال :لأن أهل اللغة لا يقوون المجاز بالتأكيد، فلا يقولون أراد الجدار إرادة، ولا قالت الشمس قولا كطلعت طلوعا، وكذلك ورد الكلام في الشرع لأنه على طريق اللغة، قال تعالى: {وَرُسُلاً قَدْ قَصَصْنَاهُمْ عَلَيْكَ مِن قَبْـــلُ وَرُسُـــلاً لَّـــمْ

(1)المراجع نفسها ..

(2)نظر ،المزهر، ج1 /362

نَقْصُصْهُمْ عَلَيْكَ وَكَلَّمَ اللّهُ مُوسَى تَكْلِيمًا} [سورة النساء:164] فتأكيده بالمصدر يفيد الحقيقة، وأنه أسمعه كلامه، وكلمه بنفسه ولا كلاما قام بغيره.[1]

8 ــ إطلاق اللفظ على ما يستحيل تعلقه به علامة على المجاز، إذ الاستحالة تقتضي أنه غير موضوع له، فيكون مجازا نحو قوله تعالى: {وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ} [سورة يوسف: 82]، أي لما علم امتناع سؤال الأبنية المجتمعة المسماة بالقرية علم أنه مجاز، والتقدير: واسأل أهل القرية. [2]

9ــ استعمال اللفظ في المعنى المنسي كاستعمال لفظ الدابة في الحمار فإنه موضوع في اللغة لكل ما يدب على الأرض.[3] فهو موضوع لمعنى له أفراد فيترك أهل العرف استعماله في بعض تلك الأفراد، بحيث يصير ذلك البعض منسيا ثم يستعمل اللفظ في ذلك المعنى المنسي فيكون مجازا عرفيا [4]

10ــ لا يدخل المجاز في أسماء الأعلام نحو زيد وعمرو لأنهما أسماء وضعت للفرق بين الذوات لا للفرق في الصفات إلا الموضوع لصفة قد يجعل علما فيصير مجازا مثل الأسود بن الحارث لكن ابن السبكي نقل اعتراض النقشواني على قولهم أن المجاز لا يدخل في الأعلام بأن القائل يقول:جاءني تميم أو قيس وهو يريد طائفة بني تميم، وهذا مجاز لا حقيقة تميم اسم علم فقد يطرق المجاز إلى العلم لما بين هؤلاء وبين المسمى من التعلق .قال ابن السبكي: وفي هذا الاعتراض نظر.

(1)المرجع السابق:363/1

(2)المستصفى:341/1وانظر:دراسات في القرآن الكريم ص235والمزهر :363/1والابهاج:321/1

(3)المزهر:364/1

(4)ابن السبكي:الابهاج321/1

الواسطة بين الحقيقة والمجاز:

هل في القرآن الكريم ما لا يصح وصفه بأنه حقيقة ولا مجاز؟ قال السيوطي[1]:
"الواسطة بين الحقيقة والمجاز قيل بها في ثلاثة أشياء:

أحدهما: اللفظ قبل الاستعمال وهذا القسم مفقود في القرآن الكريم ويمكن أن يكون من أوائل السور على القول بأنها للإشارة إلى الحروف التي يتركب منها الكلام[2]

ثانيها:الأعلام.

ثالثها:اللفظ المستعمل في المشاكلة نحو : ومكروا ومكر الله)) و((وجزاء سيئة سيئة مثلها)) قال ذكر بعضهم أنه واسطة بين الحقيقة والمجاز، قال لأنه لم يوضع لما استعمل فيه فليس حقيقة و لا علاقة معتبرة فليس مجازا كذا في شرح بديعية ابن جابر لرفيقه — يعني السيوطي والذي يظهر أنها مجاز و العلاقة المصاحبة.[3] وذكر السيوطي ما وقع من الاختلاف بالمجاز حتى قيل أنه لا حقيقة و لا مجاز ((الكناية)) قال وإليه ذهب لمنعه من المجاز أن يراد المعنى الحقيقي مع المجازي وتجويز ذلك فيها [4]

---

(1) المستصفى:1/342والابهاج1/312: 313
(2)ابن السبكي :الابهاج1/314:حيث نقل ما ذكر البيضاوي تبعا للرازي انه لا يكون في الحروف ولا في الفعل ولا في المشتق وقد اعترض عليه النقشواني وأجاب عنه ابن السبكي.انظر1/312– 313

(3)الإتقان:2/41 وانظر:معترف الأقران:2/267 – 268
(4) فواتح الرحموت:1/208

تعارض الحقيقة والمجاز: المجاز مع الحقيقة أربعة أقسام: [1]

الأول: أن يكون مرجوحا.

الثاني: أن يساوي الحقيقة في الاستعمال، قال ابن السبكي: فلا ريب في تقديم الحقيقة على هذين القسمين و لا خلاف بين أبي حنيفة وأبي يوسف في ذلك وأن حصل وهم من بعض المصنفين في نقل الخلاف عنهما في القسم الثاني فلا يعبأ به.

الثالث: أن تهجر الحقيقة بالكلية بحيث لا تراد في العرف، فقد اتفقا على تقديم المجاز مثل من حلف أن لا يأكل من هذه النخلة فإنه يحنث بثمرها لا بخشبها وإن كان هو الحقيقة لأن المجاز حينئذ إما حقيقة شرعية أو عرفية كالدابة.

الرابع: أن يكون المجاز راجحا والحقيقة تتعاهد في بعض الأوقات نحو: ((والله لأشربن من هذا النهر فإن شرب منه حقيقة في كرعه من النهر بفيه، وإذا اغترف في الكوز فهو مجاز إذ شربه من الكوز لا من النهر، لكن المجاز هنا هو المتبادر ولذلك كان راجحا، وقد يراد الحقيقة فإن كثيرا من الناس يكرع بفيه فهذا هو محل النزاع، فقد قال أبو حنيفة:الحقيقة أولى لأن الحقيقة بحسب الأصل راجحة وكونها مرجوحة أمر عارض لا عبرة به، وقال أبو يوسف:المجاز أولى لكونه راجحا في الحال، ومن الناس من قال يحصل التعارض لأن كل واحد راجح على الآخر من وجه فيتعادلان ولا يحمل على أحدهما إلا ببينة وهذا ما اختاره المصنف ـــ أي البيضاوي ـــ [2]

المجاز في القرآن الكريم عند المثبتين:

(1) لإتقان: 41/1 ومعترك الأقران: 278/2 –268 والمزهر: 367/1

(2) الابهاج: 316/1 –317

المثبتون للمجاز هم أكثر العلماء ـــ من الأصوليين والبلاغـــيين وغيرهـــم ـــوهم قسمان: قسم أثبته في القرآن الكريم كله حتى أفراد بعضهم بالتصنيف كعز الدين بن عبد السلام الشافعي في كتاب الإشارة. وقسم أثبت المجاز في غير آيات الأسماء والصفات، وقد قال بهذا الرأي من المتقدمين ابن حزم الظاهري وبعده الشاطبي في الموافقات وابن تيمية[1] وتبعه تلميذه ابن القيم ومن المحدثين محمد رشيد رضا في تفسيره المنار.

واستدل الفريقان بأدلة منها :

1ـــ أن القرآن الكريم نزل بلسان عربي مبين لقوله تعالى:{بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ} [سورة الشعراء: 195]، ولمَّا كان القرآن عربيا، فلغة العرب مشتملة على الاستعارة والمجاز، وهي بعض الطرق البيان والفصاحة فلو أخل بذلك لما تمت أقسام الكـــلام وفصاحته على التمام والكمال. [2]

قال الشافعي :فإنما خاطب الله بكتابه العرب بلسانها على ما تعرف من معانيها وكان مما تعرف من معانيها اتساع لسانها وأن فطرته أن يخاطب الشيء منه عامـــا ظاهرا يراد به العام ويدخله الخاص، فيستدل على هذا ببعض ما خوطب بـــه فيـــه، وعاما ظاهرا يراد به الخاص، وظاهرا يراد به الخاص، وظاهرا يعرف في سياقه أنه يراد به غير ظاهره، فكل هذا موجود علمه في أول الكلام أو وسطه أو آخره وتبتـــدئ الشيء من كلامها يبين أول لفظ عن آخره وتبتدئ الشيء يبين آخر لفظها منه أوله،

(1)لشنقيطي:منع جواز المجاز في المترل للتعبد والإعجاز،انظر:أضواء البيان:**239/10**

(2) المرجح السابق:**315/1**

وتكلم بالشيء تعرفه بالمعنى دون الإيضاح باللفظ كما تعرف الإشارة، ثم يكون هذا عندها من أعلى كلامها لانفراد أهل علمها به دون أهـــل جهالتها[1]

2ــ وقوعه في القرآن حقيقة:

ومن أشهر أمثلتهم قوله تعالى: {فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِير} [سورة الشورى:11]، قالوا هو من التجوز بالزيادة، ولهذا لـــو حـــذفت الكاف لبقي الكلام مستقلا.

وقوله تعالى:{وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيْرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُون} [سورة يوسف:82]، قالوا: هي من التجوز بالنقصان، فإن المراد به أهل القرية لاستحالة سؤال القرية والعير وهي البهائم.

وقوله تعالى:{فَوَجَدَا فِيهَا جِدَاراً يُرِيدُ أَنْ يَنقَضَّ فَأَقَامَهُ} [سورة الكهف: 77]، أنه من باب الاستعارة لتعذر الإرادة من الجدار..

قال الآمدي : وإذا تعذر حمل هذه الألفاظ على ظواهرها في اللغة، فما تكون محمولة عليه هو المجاز. [2] وقال ردا على من أجاب ببعض الأجوبة المحتملة لما تقدم من أمثلة ((...ثم وإن أمكن ما قالوه مع بعده، فبماذا يعتذر عن قوله تعالى:{وَبَشِّرِ الَّذِين آمَنُواْ

(1) الزركشي:البرهان–255/2

(2) هذا كلام ابن عقيل نقله ابـــن تيميـــة عنــه في الفتـاوى (261/20) وانظـــر كـــلام الشـــاطبي في الاعتصام70/2والشافعي في الرسالة ص32–33

وَعَمِلُواْ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ كُلَّمَا رُزِقُواْ مِنْهَا مِن ثَمَرَةٍ رِّزْقاً قَالُواْ هَـذَا الَّذِي رُزِقْنَا مِن قَبْلُ وَأُتُواْ بِهِ مُتَشَابِهاً وَلَهُمْ فِيهَا أَزْوَاجٌ مُّطَهَّرَةٌ وَهُمْ فِيهَا خَالِدُون} [سورة البقرة:25]، والأنهار لا تجري، وعن قوله تعالى:{قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُن بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا} [سورة مريم:4])) وهو غير مشتعل، وعن قوله تعالى:{وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا} [سورة الإسراء:24]والذل لا جناح له، وقوله تعالى :{الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَاتٌ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلاَ رَفَثَ وَلاَ فُسُوقَ وَلاَ جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُواْ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللّهُ وَتَزَوَّدُواْ فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَى وَاتَّقُونِ يَاأُوْلِي الأَلْبَاب} [سورة البقرة:197]، والأشهر ليست هي الحج وإنما هي ظرف لأفعال الحج، وقوله تعالى:{لَّهُدِّمَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ} [سورة الحـــج:40]والصلوات لا تهدم، وقوله تعالى:{يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَـكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُون} [سورة المائدة:6]، وقوله تعالى:{اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ} [سورة النـــــور:35]، وقوله تعالى: ((فاعتدوا عليه بمثل ما اعتدى عليكم)) والقصاص ليس بعدوان، وقوله تعالى: ((وجزاء سيئة سيئة مثلها)) وقوله: {الله

يستهزئ بهم} و{يمكرون ويمكر الله}، وقوله تعالى: ((كلما أوقدوا نارا للحرب أطفأها الله)) وقوله: (أحاط بهم سرادقها) إلى ما لا يحصى ذكره من المجازات.[1]

3ـــ المجاز عند القائلين به ليس المراد به الباطل لأن المجاز في اللغة كما قال الغزالي: "اسم مشترك قد يطلق ويراد به الباطل الذي لا حقيقة له والقرآن متره عن ذلك، قال : ولعله الذي أراده من أنكر اشتمال القرآن على المجاز [2].

أدلة المنكرين للمجاز في القرآن الكريم :

لم يكن المنكرون للمجاز في القرآن الكريم على درجة واحدة من الإنكار كما لم يكن المنكرون مثبتون على درجة واحدة من الإثبات–كما رأينا سابقا–فالمنكرون للمجاز في القرآن الكريم قسمان:

قسم أنكره تبعا لإنكار وقوعه في اللغة العربية فقالوا لا مجاز في اللغة أصلا، وكل ما يسميه القائلون بالمجاز مجازا فهو عند هؤلاء أسلوب من أساليب اللغة العربية. يقول محمد أمين الشنقيطي: "فمن أساليبها–يعني العرب–إطلاق لفظ الأسد على الحيوان المفترس المعروف وأنه ينصرف إليه الإطلاق، وعدم التقيد بما يدل على أن المراد غيره.. ومن أساليبها إطلاقه على الرجل الشجاع إذا اقترن بما يدل على ذلك، ولا مانع من كون أحد الإطلاقين لا يحتاج إلى قيد والثاني يحتاج إليه، لأن بعض

(1)لشافعي:المرجع السابق.

(2) الآمدي:الإحكام1/42

الأساليب يتضح فيه المقصود فلا يحتاج إلى قيد، وبعضها لا يتعين المراد فيه إلا بقيد يدل عليه، وكل منهما حقيقة في محله، وقس على هذا جميع أنواع المجازات. [1]

أما القسم الثاني من منكري المجاز في القرآن الكريم لكنهم يقولون بوقوعـــه في اللــغـــة وحجتهم في ذلك أن المجاز كذب، والله تعالى ورسوله يبعدان عن الكذب، ومنزهان عنـــــه، وبعضهم يرى أن المجاز يعبر به عن المعنى المـــراد عنـــدما تعجـــز الحقيقة عن ذلك وهـــو مستحيل في حق الله عز وجل..

قال الزركشي:"وأما المجاز فاختلف في وقوعه في القرآن الكريم، والجمهور على الوقوع وأنكره جماعة منهم ابن القاص من الشافعية، وابن خويز منداذ من المالكية وحكي عن داود الظاهري وابنه وأبي مسلم الأصبهاني، وشبهتهم أن التكلم لا يعدل الحقيقة إلى المجاز إلا ضاقت به الحقيقة فيستعير وهو مستحيل على الله عز وجل، قال: وهذا باطل ولو وجب خلو القرآن من المجاز لوجب خلوه من التوكيد والحذف وتثنية القصص وغيره، ولو سقط المجاز من القرآن سقط شطر الحسن (2)

والذي نميل إليه ونراه إنصافا وتحقيقا لهذه المسألة أن القسم الأول من منكري المجاز، إن صحت هذه التسمية وهذا التصنيف، لأننا نبدي تحفظا في ذلك لأن هؤلاء يقرون بصرف اللفظ من معنى إلى آخر بدليل وهو في رأينا عين المجـــاز إلا أنهـــم لا يسمونه كذلك وإنما يعتبرونه أسلوبا من أساليب العربية فالخلاف لا يعدو أن يكون لفظيا بهذا المعنى، فهم أقرب إلى تصنيفهم في قسم المجيزين والمثبتين له منه إلى المنكرين

---

[1] لزيادة بيان في أنواع المجاز،انظر:كتاب الإشارة إلى الإيجازفي بعض أنواع المجاز لابن عبد السلام .

[2] الغزالي:المستصفى–105/1

فتسميتهم منكرين للمجاز هو في حد ذاته مجاز.. وفضلا عن هذا جاءت أدلتهم وحججهم على درجة كبيرة من المنطق والعقلانية وتنبئ بسعة علمهم وضلوعهم في شتى جوانب المعرفة، لدرجة تجعلك وإن كنت تخالف رأيهم–تعجز عن رد استدلالاتهم في كثير من الأحيان بالمقارنة مع تلك التي أوردها منكرو المجاز في القرآن الكريم دون اللغة واعتبروه ضربا من الكذب.

ويرد ابن حزم في كتابه –الأحكام–احتجاجهم بالكذب في منع المجاز، فيقول فإذا وقع اسما ما على مسمى ما مدة ما أو في معنى ما ثم نقل ذلك الاسم إلى معنى آخر فلا كذب في ذلك ولا للكذب ههنا مدخل.[1]

والحقيقة أن حمل القرآن الكريم وحمل آياته كلها على الحقيقة جعلهم يتعسفون في كثير من الأحيان في تفسيرها بما يناقض ما يدرك بالعقل والحواس، فضلا عن مخالفة سنن العرب في كلامها لتتفق مع ما ذهبوا إليه من إنكار المجاز، ثم إن الله تعالى في كثير من الآيات دعانا إلى التدبر والتفكر و إعمال العقل للوصول إلى الحقيقة، وللوقوف على هذه الحقائق، رأينا النظر في اختلافاتهم في تفسير بعض الآيات من القرآن الكريم، ففي قوله تعالى: (إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها)) [الأحزاب.72]

فليس كل من حمل الآية على حقيقتها فسرها بمثل ما فسرها به ابن خويز منداذ أنها–أي السموات والأرض والجبال –ناطقة ومميزة بل وباقية على نطقها إلى اليوم، وهل يعقل ذلك وفيه إخراج للأمور عن حقائقها ومبادئها.

---

[1] ابن حزم–الأحكام في أصول الأحكام، 29/1

ولذلك رد ابن حزم ردا قويا قائلا : (ولعل تمييزه يقرب من تمييزها –وقد شبه الله تعالى قوما زاغوا عن الحق بالأنعام ..ثم يضيف في موضع آخر. أن من العجب العجيب استدلال هذا الرجل بعقله على انه يخشى الله تعالى إلا ذو عقل، فهلا استدل بذلك العقل نفسه على ما شاهد بنفسه من أن الحجارة لا عقل لها وكيف يكون لها تمييز وعقل والله تعالى شبه قلوب الكفار التي لم تنفذ إلى معرفته عز وجل بالحجارة[1] بينما يذهب ابن حزم في تفسيره للآية مذهبا آخر فيقول((وهذا عندنا على الحقيقة وان الله تعالى وضع فيها التمييز إذ خيرها، فلما أبت حمل الشرائع وأشفقت من تحمل الأمانة سلبها إياه وسقطت الكلف عنها[2]

فهذا التفسير–بغض النظر عن صحته أو خطئه–فهو معقول ولا يناقض العقل، وفي قوله تعالى(جدارا يريد أن ينقض فأقامه)[77 :سورة الكهف]. يرى القائلون بالمجاز–كما في تفسير القرطبي–أي قرب أن يسقط وهذا مجاز وتوسع، وقد فسره في الحديث بقوله مائل فكان فيه دليل على وجود المجاز في القرآن وهذا مذهب الجمهور، وجميع الأفعال التي حقها أن يكون الناطق متى أسندت إلى جماد أو بهيمة، فإنما هي استعارة أي لو كان مكانها إنسان لكان متمثلا لذلك الفعل وهذا كلام العرب، واستشهد ببعض الأبيات من الشعر.

أما المانعون للمجاز، فيقول الشنقيطي:فإن قيل ما تقول أيها النافي للمجاز في القرآن في قوله تعالى: (جدارا يريد أن ينقض فأقامه))، فالجواب أن قوله تعالى يريد أن ينقض لا مانع من حمله على حقيقة الإرادة المعروفة في اللغة، لأن الله يعلم

(1)ابن حزم–الأحكام في أصول الأحكام،4/

(2)المرجع نفسه

للجمادات ما لا نعلمه لها كما قال تعالى: ((وإن من شيئ إلا يسبح بحمده ولكن لا تفقهون تسبيحهم)) الاسراء

وقد ثبت في صحيح البخاري حنين الجذع الذي كان يخطب (عليه وثبت في صحيح مسلم أنه عليه الصلاة والسلام قال : إني أعرف حجرا كان يسلم علـــي في مكة: وأمثال ذلك كثير جدا فلا مانع من أن يعلم الله مـــن ذلـــك الجـــدار إرادة الانقضاض.ويجاب عن هذه الآية أيضا بما قدمنا أنه لا مانع من كون العرب تستعمل الإرادة عند الإطلاق في معناها المشهور، وتستعملها في الميل عند دلالة القرينة على ذلك، وكلا الاستعماليـــن حقيقة في محله وكثيرا ما تســـتعمل العـــرب الإرادة في مشارفة الأمر، واستشهد ببعض الأبيات الشعرية.

والحقيقة انه إذا تأملنا الرأيين اللذين تبناهما الشنقيطي وقعنا في إشكال، ففـــي الرأي الثاني تعبير عن جواز صرف الإرادة إلى الميل ما دامت القرينة قائمة وهو غير معناها المستعمل المشهور وهو عين المجاز كما أسفلنا، ومع ذلك يأبى إلا إن يسميها حقيقة مع أنه استشهد بنفس الأبيات التي استشهد بها القرطبي، في إثباته أن الآية من المجاز فكيف يكون النص دليلا على الشيئ ونقيضه في نفـــس الوقـــت فعلمنـــا أن الخلاف لفظي ليس إلا ولعل وراءه إنكارهم معنى لم يفصحوا عنه.

إذا كان هذا هو الشأن بالنسبة للرأي الثاني، فإن الرأي الأول فيه إنكار صريح للمجاز، وحمل الآية على الحقيقة البتة، فإثبات الإرادة لغير الحي الناطق ليس أقل من إثبات النطق للجماد وهو غير الحي ولا مميز وقد سبق الحديث عنه. فالحقيقة عندهم حقيقة والمجاز عندهم حقيقة، وأنى تكون الحقيقة حقيقة ومجازا في آن واحد وفي قوله تعالى : ((واسأل القرية التي كنا فيها)) يوسف 82

أما القائلون بالمجاز، فيقول ابن كثير في تفسيره المراد بها مصر، والتقدير أهــل القرية، ويقول مثل ذلك القرطبي في تفسيره(الجامع لأحكام القــرآن) أي أهلــها، فحذف ويريدون بالقرية المصر ويذكرها مثبتو المجاز على إنها مجاز من نوع النقصان أو الحذف، أي حذف المضاف وإقامة لما المضاف إليه مقامه والتقدير أهــل القريــة ذكره الزركشي وعقب عليه بقوله: ذهــب المحققون إلى أن حذف المضاف ليس من المجاز لأنه استعمال اللفظ فيما وضع له ولأن الكلمة المحذوفة ليست كذلك، وإنمــا التجوز في أن ينسب إلى المضاف إليه ما كان منسوبا إلى المضاف. يفهم من هــذا النص أن الآية الكريمة ــ على حد ما ذهب إليه المحققون ــ دخلها المجاز لا علــى أساس الحذف أو الاضمار في حد ذاته، وإنما آثاره المؤدية إلى تغيير الإعراب حيــث حلت لفظة :" القرية" التي كانت في الأصل مضافا إليه مجرورا محل المفعول به " أهل" وأخذت إعرابه، ومهما يكن من أمر، فهم يثبتون المجاز في هذه الآية الكريمة بوجه أو بآخر، وأما منكرو المجاز في هذه المسألة فهم على قسمين :

قسم أنكر الحذف أو الإضمار جملة وتفصيلا، فالآية عندهم على الحقيقــة لا إضمار فيها، وبالتالي، فنصب لفظ " القرية " صحيح لوقوع الفعل عليهــا وهــو السؤال، وحجتهم في ذلك أن يعقوب عليه السلام نبي، فلو سأل العير أنفســها أو القرية نفسها لأجابته.

وقسم آخر تبنى الإثبات والإنكار، حيث قال ابن حزم في الإحكام معقبا على القولين : القول بالإضمار والحذف والقول بعمومه، وكلا الأمرين ممكن، وربطهــا بإرادة الجدار في قوله تعالى:" جدارا يريد أن ينقض فأقامه " [الكهف:77]، فقال : " فلما علمنا بضرورة العقل أن الجدار لا ضمير له والإرادة لا تكون إلا بضمير لحي،

هذه هي الإرادة المعهودة التي لا يقع اسم إرادة في اللغة على سواها، فلما وجدنا الله تعالى قد أوقع هذه الصفة على الجدار الذي ليس فيه ما يوجب هذه التسمية علمنا يقينا أن الله تعالى قد نقل اسم الإرادة في هذا المكان إلى ميلان الحائط فسمى الميـــل إرادة وقد قدمنا أن الله عز وجل يسمى ما شاء بما شاء.

والذي نخلص إليه بعد تأملنا لهذا النص أن ابن حزم يثبت النطق والكلام للقرية والعير قياسا على إرادة الجدار، فهذا من جهة، ومن جهة أخرى، يقول بتجـــوز الله عز وجل في نقله لاسم الإرادة من موضوعها إلى معنى آخر في هذه الآية، وفي رأينا أن المسألة فيها نظر على اعتبار أيهما الأصل عند الله عز وجل الإرادة أم الميل ؟

ما ليس في القرآن من المجاز :

ما لا يجوز في القرآن من المجاز أنواع :

المجاز الذي يعني الباطل، وهو الذي أشار إليه ابن تيمية صراحة، حيث قال:" فـــإن كلام المخلوقين فيه من المبالغة والمجازفة من المدح والهجو والمراثي وغير ذلك، مما يصان عنه كلام الحكيم، فضلا عن كلام الله، فإذا كان المسمى لا يسمى مجازا إلا ما كان كذلك لم يلزمه أن يسمي ما في القرآن مجازا، وهذا لأن تسمية بعض الكلام مجازا إنما هـــو أمـــر اصطلاحي، ليس أمرا شرعيا ولا لغويا ولا عقليا "[1]

وعبر ابن تيمية عن رأي نفاة المجاز بأنهم يسمون المجاز ما كان خارجا عن " ميزان العدل، ثم ما يوجد في كلام الشعراء من المبالغة في المدح والهجو والمراثي والحماسة "[2]

---

(1)ابن تيمية ، مجموعة الفتاوى ، ج262/20

(2)ابن تيمية ، مجموعة الفتاوى ، ج264/20

أنواع من المجاز قد تصح في لغة العرب، لكن لا يصح مثلها في القرآن، من ذلك

مجاز التعقيد :

ذكره ابن القيم في الفوائد المشوق، وهو ما ضعف فيه التعلق بين محلي الحقيقة والمجاز إلى حد لم تستعمل العرب مثله، ولا نظير له في المجاز، قال ابن القـــيم :" ولا يحمل عليه شيئ في الكتاب والسنة، ولا يوجد مثله في كلام فصيح "[1]

الاستعارة القبيحة :

على رأي الجمهور أنها من أنواع المجاز، بخلاف الإمام فخر الدين الرازي[2]، قال ابن القيم: " وليس في الكتاب العزيز فيها شيء، وأما في أشعار العرب وغيرهم فكثير، ومن قبيح الاستعارة قول أبي تمام :

سبعون ألفا كآساد الشرى نضجت ** أعمارهم قبل نضج التين والعنب

قال: " وهذا البيت ليس فيه وجه من وجوه الحسن "[3]

الحذف القبيح :

على القول بأن الحذف من أنواع المجاز كما تقدم ـــ فالحذف القبيح هـــو أن يخل المحذوف بالمعنى أو يحطه عن رتبته، قال ابن الأثير : ومن الحذف أيضا أن يطلق على ما يحذف من أصل اللفظ، وهو إسقاط بعض حروفه، ولا يجوز اســـتعماله في القرآن العظيم، ولا في التأليف لكنه يجوز في الشعر ؛ لأن العرب قـــد أوردتـــه في

(1)ابن القيم ، الفوائد المشوق ،ص11

(2)المرجع السابق ، ص43

(3)المرجع نفسه ، ص 52

أشعارها واستعملته في كلامها، فحذفت بعض الألفاظ استخفافا، حذفا لا يخل بالباقي، وتعرض بالشبهة، فمنها قول علقمة :

أن إبريقهم ظبي على شرف ** مقدما بسبا الكتّان ملثومُ

فقوله:{بسبا الكتان} يريد بسبائب الكتان .[1]

قال ابن الأثير:" ...وهذا وأمثاله قليل جدا، وإياك أيها المؤلف أن تستعمله في كلامك وإن كان جائزا، وقد ورد في أشعار العرب مثله ..."[2]

وتعقب ابن القيم كلام ابن الأثير هذا بقوله:" هذا الذي ذكره ابن الأثير فيه نظر ؛ لأنه قد صح عن ابن عباس وجماعة من أكابر الصحابة، والسلف الصالح أن هذه الحروف التي في أوائل السور، كل حرف منها دال على كلمة حذف أكثرها، ودل هذا المنطوق به على المحذوف، وقالوا : "إن معنى (ألم) : أنا الملك، وقالوا في : (كهيعص) أن الكاف من كاف والهاء من هاد والياء أمين والعين عزيز والصاد صادق "[3] واستدلوا على ذلك بأن العرب قد استغنت بذكر حرف من الكلمة عن ذكرها في كثير من كلامها وأشعارها، ففهمت المراد من ذلك الحرف .[4]

---

(1)المرجع السابق ، ص80

(2)المرجع السابق ، ص81

(3)السيوطي ، الإتقان ، ج9/21

(4)الفوائد المشوق ، ص81، وانظر الإتقان ج118/2

وهذا التعقيب من ابن القيم غير حسن ويرد كلامه في آخر الفصل حيث قال:"وكلما بعد غور الكلمة واستعجم معناها كان فهمه بأول وهلة دليلا على صحة الأفهام وجودة الغرائز، وسلامة الطباع وحسن موقع اللفظ به .."[1]

والحاصل أن الحروف التي في أوائل السور لم يقع فهمها بأول وهلة، رغم صحة أفهام الصحابة، وجودة غرائزهم وسلامة طباعهم، حتى جعلوها من المتشابه، وقد اختلفوا في معانيها اختلافا كثيرا، حتى قال أبو بكر بن العربي: في فوائد رحلته :" ومن الباطل علم الحروف المقطعة في أوائل السور، وقد تحصل لي فيها عشرون قولا وأزيد، ولا أعرف أحدا يحطم عليها بعلم ولا يصل منها إلى فهم .."[2]

عذر المنكرين للمجاز في القرآن الكريم :

سبقت الإشارة إلى رأي أبي حامد الغزالي في عذر المنكرين للمجاز في القرآن الكريم وهو احتمال فهمهم للمجاز بمعنى الباطل المخالف للحقيقة، ولذلك قالوا : المجاز أخو الكذب . ولكن هذا الاعتذار لا يصلح لجميع المنكرين، ممن أنكره في القرآن الكريم، أو ممن حمله الغلو فأنكره في اللغة كلها، ولعل أقرب عذر يلتمس لهم هو ما حملهم عليه دافع التنزيه والبعد عن التأويل في الأسماء والصفات، دفاعا عن عقائد الإسلام التي يهدمها الغلو في القول بالمجاز كما فعل ذلك كثير من الطوائف الضالة ..

(1)المرجع السابق ،

(2)الإتقان ، ج11/2

وهذا ما نلمسه فيما صنعه ابن قتيبة في تأويل مشكل القرآن، وابن تيمية في الفتاوى، وابن القيم في الصواعق المرسلة، وابن حزم في الإحكام، ومحمد رشيد رضا في المنار والشنقيطي في رسالة منع جواز المجاز، غير أن أشدَّهم تطرفا في الإنكار هو ابن القيم، ورأيه في الصواعق المرسلة نقيض لرأيه في الفوائد المشوق، مما جعل فرضية إنكار المجاز من أجل صدِّ التأويلات الفاسدة التي بنت عليها الفرق الضالة مذاهبها، وكان مدخلهم الأكبر في ذلك هو التعلق بالمجاز، ولذلك صدق وصف ابن القيم له في الصواعق بطاغوت المجاز، حيث عقد له فصلا مطولا بعنوان : فصل في كسر الطاغوت الثالث الذي وضعته الجهمية لتعطيل حقائق الأسماء والصفات وهو طاغوت المجاز "[1]

وبهذا الرأي الصريح لابن القيم تبين لنا أن الرجل، ومن كان يرى رأيه، إنما كانوا يواجهون حربا عقائدية وفكرية فقد كانوا رواد حركة إصلاحية تجديدية حملت على عاتقها استرجاع قدسية النصوص الشرعية، وفي طليعتها القرآن الكريم

وأما ابن تيمية فقد عقد فصلا مطولا عن الحقيقة والمجاز في مجموعة الفتاوى، وقد صرح بهدفه الإصلاحي حين قال :" من مفاسدها جعل عامة القرآن مجازا كما صنف بعضهم مجازات القراءات، وكانوا يكثرون من تسمية آيات القرآن مجازا، وذلك يفهم ويوهم المعاني الفاسدة وهذا إذا كان ما ذكروه من المعاني صحيحاً، فكيف وأكثر هؤلاء يجعلون ما ليس بمجاز مجازاً، وينفون ما أثبته من المعاني الثابتة ويلحدون في أسماء الله وآياته كما وجد ذلك للمتوسعين في المجاز من الملاحدة وأهل

---

[1] مختصر الصواعق المرسلة ،ج2/ 231

البدع ."[1] وقد لاحظ ابن تيمية على ابن عقيل تردده واضطرابه في القول بالمجــاز تارة ونفيه تارة أخرى، فهذا يفسر مرة أخرى اتجاه علماء الإسلام (الحنابلة خاصة) إلى إنكار المجاز حفاظا على عقيدة السلف في عدم فتح باب التأويل .[2]

ونرى هذا الاتجاه واضحا عند ابن قتيبة [3]حيث قال :"وأما المجاز فمن جهته غلط مثير من الناس في التأويل، وتشعبت بهم الطرق واختلفت النحل " .[4]

خاتمــــــة :

إن ما يمكن الخلوص إليه في بحثنا هذا وما تطمئن إليه نفوسنا، هو أن إطــلاق المجاز في كتاب الله عز وجل دون قيد أو شرط ليس أقل إساءة للشريعة وأحكامهــا من إنكاره جملة وتفصيلاً أو حمل القرآن الكريم وآياته كلها على الحقيقــة، فــذاك جحود وهذا تطرف، والشريعة منزهة عن ذلك كله ..

فالذين أنكروا المجاز في القرآن الكريم ليسوا على درجة واحدة من الإنكــار، فمنهم من أنكره البتة، وحمل جميع ألفاظ القرآن الكريم على حقيقتها، وهؤلاء كان لزاماً على عليهم أن يلجأوا إلى تأويل الآيات القرآنية لتتفق وما ذهبوا إليــه، وقــد تعسفوا كثيرا ـــ في رأينا ـــ ومنهم من عُــدَّ من المنكرين وهو في الحقيقة يُقِــرُّ بــه معنى دون اللفظ، والعبرة بالمعني وليست بالألفاظ والمباني، ويرون أن لا مانع مــن حملها على الحقيقة أو صرفها وجود القرينة، وكانوا يتحاشون استعمال لفظ المجاز

(1)ابن تيمية، مجموع الفتاوى ، ج20/458
(2) المرجع السابق ج20/266
(3) ابن قتيبة ، تأويل مشكل القرآن ص133،103
(4)المرجع نفسه ص103

وما يقال عن المنكرين للمجاز في القرآن الكريم، يقال عن المثبتين له، ففيهم الغلاة في إثبات المجاز . .

والذي نميل إليه أنه إذا وجدنا كلمة في القرآن الكريم أو السنة المطهرة، وجب علينا أن نفسرها بالمعنى الحقيقي ما أمكن، باعتبار أن الحقيقة هي الأصل، وأما إن وجدنا أن الكلمة يمكن تفسيرها بالمعنى الحقيقي كما يمكن تفسيرها بالمعنى المجازي أي يتساوى المعنيان، تظل الحقيقة هي الراجحة؛ لأن الحقيقة هي الأصل والمجاز فرع، أما إذا تعذرت الحقيقة فيلجأ حينها إلى المجاز ولا مانع في ذلك أصلاً.

ومهما يكن من أمر فإن إنكار المجاز أو إثباته في القرآن الكريم تبقى مسألة اجتهادية لم يرد فيها نص قطعي، الثبوت والدلالة، فالكل مأجور — إن شاء الله تعالى — متَّى خلصت النيات في خدمة هذا الدين ولا ريب أن اختلاف العلماء — قديما أو حديثاً— يعتبر إثراء للتراث العربي الإسلامي.

وأخيراً، فهذا جهد المقلّ من الذين يرجون العلم واليقين، وإن لم يصيبوا منه إلا الفتات، ولا تقنع أنفسهم من العلم بالقليل، و لسان حال همهم هل من مزيد! والله الموفق للصواب والقول السديد..

- **قائمة المصادر والمراجع :**

1. الآمدي، سيف الدين أبو الحسن علي بن أبي علي بن محمد (ت 631 هـ)، الإحكام في أصول الأحكام، ضبطه الشيخ ابراهيم العجوز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط،1405هـ /1985

2. ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم (ت 276هـ)، تأويل مشكل القرآن، شرحه ونشره السيد أحمد صقر، ط الثالثة،1401هـ/1981

3. ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني (المتوفى : 728هـ) ، مجموع الفتاوى الكبرى، تحقيق: أنور الباز وعامر الجزار، دار الوفاء، ط3، 2005/1426.

4. ابن جني، أبو الفتح عثمان بن الجني (392هـ)، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان (بدون تاريخ)

5. ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم (ت 456هـ)، الإحكام في أصول الأحكام، تقديم د. إحسان عباس، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط(1400هـ/1980م)

6. ابن السبكي، الإبهاج في شرح المنهاج (شرح منهاج الوصول للبيضاوي ت685 هـ) تأليف علي بن عبد الكافي السبكي(756 هـ)وولده تاج الدين عبد الوهاب (771هـ) تحقيق و تعليق د. شعبان اسماعيل.ط أولى1404هـ مكتبة الكليات الأزهرية القاهرة .

7. ابن عبد السلام، أبو محمد عز الدين بن عبد العزيز بن عبد السلام الشافعي (ت660هـ)، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز. طبعة دار الحديث القاهرة (بدون تاريخ).

8. ابن فارس، أبو الحسن أحمد ابن فارس ابن زكرياء (395هـ)، الصحابي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، دار النشر :المكتبة السلفية القاهرة، مطبعة المؤيد (1328ـ1910)

9. ابن القيم، شمس الدين أبو عبد الله محمد ابن أبي بكر ابن أيوب الزرعي المعروف بابن القيم إمام الجوزية (ت 751هـ)، الفوائد المشوق إلى علوم القرآن، وعلم البيان، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان.

10. الجرجاني، عبد القاهر أبو بكر ابن عبد الرحمان الجرجاني (471هـ1093م)، دلائل الإعجاز، دار الموفم للنشر (الأنيس) ط 1991 الجزائر .

11. الجرجاني، عبد القاهر، أسرار البلاغة، تصحيح وتعليق السيد محمد رشيد رضا دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

12. الزركشي : بدر الدين ابن عبد الله الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، (1400هـ1980م)

13. الزمخشري، جار الله أبو القاسم محمود ابن عمر الزمخشري، (538هـ)، أساس البلاغة، تحقيق الأستاذ عبد الرحيم محمود، عرف بالكتاب أمين الخولي، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان (بدون تاريخ)

14. السيوطي، جلا ل الدين عبد الرحمان السيوطي (911هـ)، الإتقان في علوم القرآن، المكتبة الثقافية، بيروت لبنان، 1973 .

15. السيوطي، معترك الأقران في إيجاز القرآن، تحقيق علي محمد البجـاوي، دار الفكـر العربي .

16. الشافعي :محمد بن إدريس الشافعي (204هـ)، الرسالة،تحقيق محمد سيد الكيلاني، الطبعة الثانية (1403هـ ـ1983م)، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.

17. الشوكاني : محمد بن علي الشوكاني ت 1255هـ، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحـق من علم الأصول، دار المعرفة، بيروت، لبنان .

18. الشنقيطي : محمد الأمين بن محمد المختار الجكني الشنقيطي، (1393هـ)، منع جواز المجاز في المنزل للتعبد والإعجاز، رسالة في المجلد العاشر من أضواء البيان ط دار الكتب العلمية بيروت، لبنان (1996)

19. الشنقيطي، مذكرة أصول الفقه،

20. عبد الجليل محمد بدري، المجاز وأثره في الدرس اللغوي،

21. عبد العال سالم مكرم، قضايا قرآنية في ضوء الدراسات اللغوية، مؤسسة الرسـالة، بيروت ط1 (1988م)



التراكمات الصوتية ودلالاتها في التراكيب القرآنية

الأستاذ عبد العزيز أيت بها ، والأستاذة لالة مريم بلغيثة

كلية الآداب – جامعة القاضي عياض – مراكش– المغرب

مقدمة :

تندرج الدراسات الأسلوبية التي تعنى بمقاربة المستوى الصوتي في الأثر الأدبي ضمن ما أضحى يسمى بـ"الأسلوبية الصوتية"، وهي المقاربة التي تروم تقديم تحليل أسلوبي للنصوص الأدبية يرصد بنية الأصوات والإيقاع والعلاقة بين الصوت والمعنى انطلاقا من معطيات الدرس الصوتي الحديث.

وتتجلى أهمية المكون الصوتي في كونه أول ما يقرع الأسماع والآذان قبل بلوغ المعاني إلى الأذهان، ولهذه العلة جاءت المقومات الصوتية أحد الركائز والدعامات البلاغية والأسلوبية التي ينبني عليها النص القرآني، في تكامل وتناغم مع باقي المكونات، حيث أولاها التعبير القرآني عناية بالغة على نحو استرعى انتباه الدارسين والباحثين.

ويعد مفهوم التراكمات الصوتية، باعتباره آلية فاعلة في اشتغال وتحقق كثير من المتغيرات الأسلوبية، من المفاهيم التي أبانت عن كفاءتها الإجرائية والتحليلية في مقاربة الظاهرة الصوتية في النص القرآني والأعمال الأدبية على حد سواء.

هدفنا من هذه البحث هو تقديم دراسة أسلوبية صوتية للنص القرآني، معتمدين في ذلك على تجليات التراكمات الصوتية وأبعادها الدلالية، وقد اقتضت الضرورة المنهجية أن توضع هذه المقالة في مقدمة وأربعة محاور، وخاتمة: الأول محور تمهيدي يرصد مفهوم التراكم الصوتي وأشكاله ووظائفه، والثاني دراسة تحليلية لنماذج من التراكمات الصامتية ووظائفها في النص القرآني، أما الثالث فدراسة لنماذج من التراكمات الصائتية، والمحور الرابع دراسة للتراكمات المقطعية ودلالاتها في التراكيب القرآنية.

المحور الأول: التراكمات الصوتية مفهومها وطرائق اشتغالها ووظائفها

يعد مفهوم التراكمات الصوتية من بين المفاهيم النقدية الإجرائية والتحليلية، التي يستثمرها التحليل الأسلوبي على المستوى الصوتي، وذلك لرصد جانب من جوانب اشتغال المكون الصوتي في الأعمال الأدبية.

1. التراكمات الصوتية مفهومها وطرائق اشتغالها:

جاء في لسان العرب: "الركْمُ جمعك شيئا فوق شيء حتى تجعله ركاما مركوما كركام الرمل والسحاب، (...) وارتكم الشيء وتراكم إذا اجتمع"[1]. وفي جمهرة اللغة لابن دريد: "تراكم السحاب إذا تكاثف"[2].

إن المعنى المعجمي لمفهوم التراكم، والذي يعني الاجتماع والتكثيف، هو نفسه الذي يشكل جوهر مصطلح التراكمات الصوتية، التي تدل على اجتماع وتكاثف نوع من الأصوات في سياق معين، "فمفهوم التراكم نفسه يتضمن النوع، فالتراكم الذي يكون كثافة ملحوظة هو تراكم نوع معين فوق المعيار الطبيعي

لوجوده في الخطاب غير الشعري، أو تراكم عدة أنواع من التوازن الصائتي والصامتي يرصف بعضها فوق بعض لتحقيق مستوى ملحوظ من الكثافة متميز عن المعيار العام في الخطاب التواصلي العادي"[3].

يبدو أن التراكم الصوتي هو بروز لعنصر صوتي – صامت أو صائت أو مقطع – وتردده في الخطاب الأدبي ترددا ملحوظا مقارنة بالخطاب العادي، فهو يتضمن معنى الكثافة الصوتية، والتكرير النوعي، "فالتراكم الصوتي يكون اختياريا في بعض الأحيان، وحينئذ فإنه من اللعب اللغوي، وقد يكون اضطراريا، تحتمه طبيعة اللغة نفسها المحدودة الإمكانات"[4].

ويندرج التراكم الصوتي ضمن مصطلح أعم هو مصطلح الموازنات الصوتية، وهي من أبرز مظاهر الإيقاع في النصوص الأدبية، و"تتضمن الموازنات كل صور تكرار الصوامت والصوائت مستقلة أو ضمن كلمات"[5].

يظهر مما سبق أن مفهوم التراكمات الصوتية يتأسس على التكثيف الصوتي، ويتقاطع مع التكرار، فهو انزياح صوتي عن المعيار اللغوي المتمثل في الخطاب اليومي، وذلك بإركام كمي أو نوعي، ويتحقق هذا الإركام على مستويين:

"**المستوى الأول**: تردد العناصر أو الأنواع التوازنية (الأصوات والمجموعات الصوتية) بالنسبة للمعيار المتوسط لترددها في الخطاب غير الشعري، (وربما في المعجم أيضا) في اللحظة الشعرية المدروسة. وهذا الجانب يعتمد على الإحصاء.

المستوى الثاني: تراكم الأنواع المترددة ووقوع بعضها فوق بعض"[6].

فالتراكم الصوتي يشتغل في الخطاب الأدبي على صعيدين متكاملين: التراكم المفرد حيث يتحقق تراكم صوت أو عدة أصوات، والتراكم المركب ويرتبط بكم النوع أو الأنواع المتراكمة.

2. أشكال التراكمات الصوتية وأنواعها

يتسم الخطاب الأدبي على المستوى الصوتي بمتغيرات أسلوبية، تشمل "التوزيع النسبي لفئات الصوتيمات (الفونيمات)، وأنواع المقاطع (المفتوحة/ المغلقة)، والتشاكل المقطعي، والصيغ الموحية،... والجناس بأنواعه... والسجع والقافية، وحسن الجرس.."[7]، ويمكن للتراكم الصوتي أن يكون آلية فاعلة في اشتغال وتحقق كثير من هذه المتغيرات.

وفي هذا الصدد يمكن الحديث عن ثلاثة أشكال من التراكمات الصوتية:

أـ التراكم الكمي:

ويتقاطع هذا النوع من التراكمات مع التكرار، لأنه يتحقق بتكرير صوت أو مجموعة أصوات صامتة أو صائتة في سياق معين، بعبارة أخرى هو هيمنة صوت أو مجموعة أصوات على التشكيل الصوتي للنص، وقد يحدث هذا التراكم أيضا على مستوى التشكيل المقطعي، وذلك بتراكم مقطع معين وهيمنته على البناء المقطعي للنص.

ويرى بعض الدارسين أنه يمكن رصد ثلاث حالات من التراكم الكمي:

1. " التكرار البسيط: وهو تكرار صوت واحد صامت أو مصوت طويل، ويصدر عن مثل هذا التكرار إيقاع خافت، وذلك كتكرار الكاف في قولنا (كتبت إليك من بلدي).

2. التكرار التركيبي المؤتلف: ويتمثل بتكرار صامتين يتلازمان أو يفترقان، ويمكن أن يتسع هذا التكرار إلى تكرار أكثر من صامتين، كقوله تعالى: {فَاسْلُكِي سُبُلَ رَبِّكِ ذُلُلاً } (النحل:69).

3. التكرار التركيبي المختلف: ويتمثل بتكرار صامت ومصوت طويل يتلازمان أو يفترقان، ويمكن أن يتسع هذا التكرار إلى أكثر من ذلك، كتكرار اللام والألف في الشطر الأول من هذا البيت:

ألا كل ما خلا الله باطل ** وكل نعيم لا محالة زائل"[8]

والإشارة نفسها نجدها عند **إدريس بلمليح**، عندما ألمح إلى أن الصوت المتراكم قد يدخل في علاقات مع أصوات أخرى، فينتج عن ذلك تراكم بسيط في مقابل تراكم مركب، يقول: "ولكننا لا نعتبر التراكم الصوتي مجرد تردد لصوت واحد يسفر عن بؤرة دلالية وهامش لهذه البؤرة (...) وإنما نميل إلى الاعتقاد بأن الصوت يتراكم في إطار من العلاقات المختلفة بينه وبين غيره من الأصوات"[9].

ويتحقق التراكم الكمي على المستوى المقطعي أيضا، وذلك إما بتراكم وهيمنة مقطع معين على التشكيل المقطعي للخطاب، وذلك بالنظر إلى أنواع المقاطع العربية ونسبة شيوعها في الكلام. وقد يتحقق بتراكم نوعين من المقاطع غير

المتجانسة، مثل هيمنة مقطعين أحدهما قصير والآخر طويل، أو أحدهما مفتوح والآخر مغلق.

ب ــ التراكم النوعي:

ويرتبط هذا التراكم بتكرار أنواع متجانسة من الصوائت أو الصوامت أو المقاطع، ومن ثم فقد لا يتراكم صوت محدد، ولكنه يدخل في مجموعة كبيرة من الأصوات المتراكمة والمهيمنة على السياق. ويتحقق هذا التراكم أساسا على مستوى صفات الأصوات أو المقاطع.

فعلى المستوى الصائتي قد تتراكم الصوائت الطويلة أو القصيرة أو الأمامية أو الخلفية أو المنفتحة أو المستديرة. أما على المستوى الصامتي، فيمكن الفصل بين تراكم الصفات المتقابلة، وتراكم الصفات الفردية .

ــ تراكم الصفات المتقابلة:

تصنف الصفات المتقابلة في أصوات اللغة العربية في خمس ثنائيات هي: (الجهر/ الهمس)، (والانفجار/ الاحتكاك)، و(التفخيم/ الترقيق)، و(الذلاقة/ الإصمات)، (والإطباق/ الانفتاح)، ولذلك دلالته الأسلوبية التي سنوضحها فيما سيأتي.

ــ تراكم الصفات الفردية:

والصفات الفردية هي التي ليس لها مقابل أو ضد، وأهم هذه الصفات: الصفير، والقلقلة، والتكرير، والتفشي.

وأما التراكم النوعي على المستوى المقطعي فيتحقق بتراكم نـوعين مـن المقاطع المتجانسة إما من حيث الانفتاح والإغلاق، أو من حيث الطـول، ولهـذا التراكم المقطعي دخل كبير في تحديد نوع الإيقاع المهـيمن في الخطـاب. وتجـدر الإشارة إلى أن التراكم النوعي قد لا يكون نسبا إحصائية، بمعنى أن بعض الأنـواع الصائتية أو الصامتية أو المقطعية قد لا تتراكم كميا ولكنها تحقق بروزا صوتيا وسمعيا وإدراكيا يمنحها قيما دلالية.

ج ـ التراكم الموقعي:

ونقصد بالتراكم الموقعي تكثيف الأصوات أو المقاطع المتراكمة في مواقع متناظرة ومتقابلة كما في الاستهلال أو القافية والفاصلة مثلا، وهذا النوع من التراكم يخلق توازيا وتقابلا في الكلام، كما يجعل الأصوات والمقاطع المتراكمة أكثر بروزا من غيرها، نظرا لموقعها المتميز في السلسلة الكلامية.

ويمكن للأصوات في الكلمات أن تحقق تراكما موقعيا كما ذهب إلى ذلك **محمد العمري في قوله**: "وهناك صنف ثالث من الموقع يتصرف فيه الشاعر ليس في إطار العروض أو التركيب بل في إطار لعبة فنية مكانية، ويتعلق بمواقع الأصوات من الكلمات"[10].

وهذا يعني أنه عندما تكون الأصوات المتراكمة في بدايـة الكلمـات أو نهايتها، فإن ذلك يؤهلها أن تكون بؤرة صوتية ذات أبعاد دلالية، فتكـون أكثـر وضوحا وبروزا.

ويستثمر **محمد مفتاح** سيميائية القرب والبعد في الفصل بين نوعين من التكرار أو التراكم: الأول ترديد متصل والآخر ترديد منفصل، يقول: "والمهم لدينا أن الاتصال يعني الاتصال الزماني والمكاني، والابتعاد يعني تراخيهما، ولكل من هذا الاتصال وهذا الابتعاد تأثيره في المتلقي، فإذا تتابعت الكلمات المتطابقة أو المتقاربة صوتيا كانت تعني الحث أو الكف بسرعة أو إعارة الانتباه، وإذا فصل بينهما فاصل فإن الهدف المتوخى من التكرار مرغوب فيه ولكنه في زمن دوري متثاقل"[11].

فالاتصال أو التقارب بين مواقع الأصوات المتراكمة له دلالته وأثره في المتلقي على خلاف الانفصال والتباعد الذي يخف أثره وإن كانت له دلالته الخاصة، والأمر نفسه يصدق على المقاطع المتراكمة فعندما تتراكم على نسب زمانية أو مكانية متقاربة أو متقابلة أو منتظمة، وفي مواقع بارزة، يكون أثرها الإيقاعي والدلالي أوضح وأجلى.

3- الوظيفة الأسلوبية للتراكم الصوتي:

يختص المكون الصوتي بشطر كبير من اللذة والمزية في العمل الأدبي، فهو يمثل أحد العوامل الحاسمة في خلق البعد الجمالي، ويؤدي التراكم الصوتي، سواء كان تراكما كميا أو نوعيا أو موقعيا، إلى بروز قيمة أو مجموعة من القيم الصوتية التي تكون لها تداعيات دلالية ومعنوية، فالتراكم والكثافة في حد ذاتها تعد "عاملا من عوامل البروز والظهور، فالمواد التي تتكاثف بشكل غير عادي بالنسبة لمستعمل اللغة، كفيلة بإثارة الانتباه بكميتها"[12]، يقول **محمد العمري**: "إن الكثافة والتراكم يعتبران الشرط الأول لبروز الموازنات وفاعليتها، وهذه القضية تكاد تكون بديهية عند الباحثين في هذا الموضوع مهما اختلفت الزاوية التي ينظرون منها"[13].

من هذا المنطلق يمكن الحديث عن وظيفتين أساسيتين للتراكم الصوتي في العمل الأدبي: الأولى هي الوظيفة الموسيقية، والثانية هي الوظيفة الدلالية.

أ– الوظيفة الموسيقية:

يكاد يجمع الدارسون على أن التراكم الصوتي سبب من أسباب التوازن الموسيقي في الكلام، وعنصر من عناصر الإيقاع، الذي يخلق لذة في المسموع، وهذا الأثر شبيه بتجاوب الأنغام الموسيقية، "فكما أن عودة النقرة على الوتر تحدث التجاوب مع سابقتها، فتأنس الأذن بازدواجهما وتآلفهما فإن عودة الحرف في الكلمة تكسب الأذن هذا الأنس، لو لم يكن لعودته مزية أخرى تعود إلى معناه، فإذا كان مما يزيد المعنى شيئا، أفاد مع الجرس الظاهر جرسا خفيا لا تدركه الأذن، وإنما يدركه العقل والوجدان وراء صورته"[14].

ويؤكد **أستاذنا عبد الحميد زاهيد** هذه الوظيفة بالقول: "يؤدي تكرار أصوات متشابهة أو مختلفة اختلافا محدودا إلى تشكيل إيقاع معين في السلسلة الصوتية "[15]. فالتراكم الصوتي والمقطعي إذا هو العامل الفاعل في الإيقاع الداخلي للكلام وموسيقاه، ومناط الحسن والمزية في السمع، وذلك "أن كثيرا من الحسن والانسجام الصوتي ينشأ عن تكرير الحرف في الكلمات على أبعاد مناسبة لسلامة الجرس وصحة الإيقاع في بناء الجملة أو النسق"[16]. ولعل من الجدير بالتنبيه، الإشارة إلى أن هناك تراكمات صوتية يكون لها تأثير عكسي، فتؤدي إلى تنافر التأليف، والبشاعة في السمع، ورداءة الإيقاع والموسيقى، وذلك حينما تكون الأصوات المتراكمة غير متناسبة ولا متلائمة الأجراس.

ب ـــ الوظيفة الدلالية:

ترتبط الوظيفة الدلالية للتراكمات الصوتية بما يصطلح عليه في الدراسة الأسلوبية ب"القيم التعبيرية للأصوات" أو "الرمزية الصوتية"، أي توظيف الأصوات للإيحاء ببعض الدلالات المخصوصة، أو ما سماه ابن جني "حذو مسموع الأصوات على حذو محسوس الأحداث".

ويطلق مفهوم القيم التعبيرية ويراد به: "الدلالة الكامنة في بعض أصوات اللغة وفي بعض التراكيب الصوتية وفي بعض الكلمات الموحية، حيث يرتبط فيها اللفظ بالمعنى، وتدل عمليات النطق والإصدار (التلفظ) فيها على دلالة الوحدة اللغوية صوتا كان أو كلمة"[17]. ويذهب **الأستاذ عبد الحميد زاهيد** إلى أن هذه الرمزية الصوتية، "ما هي في الحقيقة إلا انطباعات إدراكية يشعر بها المستمع انطلاقا من طبيعة الصوت ذاته، فالطبيعة النطقية الفزيولوجية للصوت هي التي تكسبه هذه الخصائص"[18].

إن المنهج الذي ينطلق منه **الأستاذ عبد الحميد زاهيد** هو الانطلاق من الطبيعة النطقية والفزيولوجية للأصوات عند منحها دلالات رمزية، لأن ذلك "يمكن الصوت من تحقيق ذاته، فتكون القيمة التعبيرية في هذه الحال انعكاسا للماهية الصوتية"[19]، بينما يشترط الأستاذ محمد مفتاح وجود تراكم صوتي في السياق المدروس، يقول: "على أن هناك شرطا ضروريا ولكنه غير كاف، وهو تراكم أصوات معينة أكثر من غيرها في البيت أو في المقطوعة أو في القصيدة"[20].

وتتنوع القيم التعبيرية للأصوات بحسب موقعها من الكلام إلى نوعين، فقد "تأتي على مستوى الكلمة المفردة، إذا اشتملت على صوت أو أكثر يحاكي الحدث،(...)وربما امتدت المحاكاة إلى جزء من السياق، وتوزعت على عدد من مفرداته، بحيث تصور في مجموعها الحدث تصويرا عاما"[21]. يظهر أن انتشار الرمزية الصوتية في السياق اللغوي يعتمد أساسا على التراكم والكثافة الصوتية، وذلك إما بتراكم صوت واحد بشكل مهيمن على التشكيل الصوتي للسياق، وإما بتراكم مجموعة من الأصوات المتضارعة أو المتشابهة أو المتجانسة في صفاقما وأجراسها، فترخي ظلالها على السياق وتمنحه دلالة إيحائية مستمد من خصائصها الصوتية المتقاربة.

وأما الوظيفة الدلالية للتراكم المقطعي، فترتبط أساسا بمفاهيم وآليات الطول والقصر والانفتاح والانسداد في المقاطع، فهي تمنح التشكيل المقطعي تنغيمات موسيقية وإيقاعية يتم ربطها بالمعنى، إذ "لما كانت الكلمات تتكون من مقاطع متتابعة وكان لكل مقطع سماته الصوتية المتميزة، كان ترتيب هذه المقاطع في الكلمات وتواليها على نسق معين ذا أثر في إحداث أنواع من الموسيقى الداخلية تتناسب والأفكار التي تعبر عنها وتصورها"[22].

المحور الثاني: التراكمات الصامتية ودلالتها في التراكيب القرآنية

لعل التراكمات الصوتية عامة، والصامتية خاصة، في التراكيب والآيات القرآنية من أبرز الآليات الأسلوبية التي يوظفها النص القرآني لخلق التوازن الصوتي والتنغيم الموسيقي، وإغناء النظام الإيقاعي وتكثيف الدلالة والإيحاء. وقد بلغ هذا الأسلوب من البروز والتواتر درجة ملفتة للنظر فتنبه له الدارسون قديما وحديثا،

وعلقوا عليه ودرسوه. وسنقدم هنا بعض النماذج للتمثيل لا للحصر، وإلا فإن الاستقصاء يحتاج إلى دراسة مطولة لا يسعها المقال.

ومن ذلك تراكم صوت الميم في قوله تعالى: { *قِيلَ يَا نُوحُ اهْبِطْ* بِسَلَامٍ مِنَّا وَبَرَكَاتٍ عَلَيْكَ وَعَلَىٰ أُمَمٍ مِمَّنْ مَعَكَ وَأُمَمٌ سَنُمَتِّعُهُمْ ثُمَّ يَمَسُّهُمْ مِنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ} (هود:48)

فقد تكرر هذا الصوت في الآية ست عشرة مرة، أي بنسبة30% من أصوات الآية، وهذه الكثافة والتراكم الكمي له وظيفته الموسيقية والدلالية، وقد أشار القلقشندي في صبح الأعشى إلى الوظيفة الموسيقية بقوله: "اجتمع فيه ست عشرة ميما في آية واحدة قد تلاصق منها أربع ميمات في موضع وميمان في موضع، مع ما اشتمل عليه من الطلاوة والرونق الذي ليس في قدرة البشر الإتيان بمثله، والله أعلم"[23].

ويرجع مصدر هذه الطلاوة والرونق من الناحية الصوتية إلى ما يتسم به صوت الميم من الصفات النطقية والأكوستيكية، فهو من الأصوات الرنينية والمذلقة والشبيهة بأحرف المد لخفتها وعذوبتها في السمع، مع ما يصحبها من غنة، وذلك عند مرور الهواء عبر التجويف الأنفي، وبالإضافة إلى الوضوح السمعي المشترك بين الميم وحروف المد، "نجد تماثلا على المستوى الأكوستيكي في بنية أحزمتها الصوتية"[24]، ومن ثمة فقد "جاءت هذه الميمات موزعة تارة ومتتالية تارة أخرى، مما جعلها بنظامها هذا تكسب الآية موسيقى رنانة تستقر في القلب قبل الأذن"[25].

وأما التأويل الدلالي لهذا التراكم فنستشفه من السمات النطقية لصوت الميم فهو صوت ينطق باجتماع الشفتين مع إنزال الحنك اللين ليسمح للهواء بالمرور

من التجويف الأنفي، لذلك "يأتي اجتماع هذه الميمات (...) معبرا تمام التعبير عـــن اجتماع تلك الأمم واستقرارها في ذلك العمران الجديد الذي تبشر به هـــذه الآيـــة الكريمة"[26].

ولعل خاصية "الزم" التي تميز صوت الميم على المستوى النطقـــي، تـــدعم بشدة هذه الدلالة على الاجتماع والانضمام، وذلك أن "الناطق يَزُمُّ شـــفتيه عنـــد النطق بالميم ويطبقهما إطباقا شديدا حتى يمر الهواء كله عبر التجويف الأنفي"[27].

ويقول إبراهيم شادي معبرا عن الإيحاء الرمزي لهذا التراكم الصوتي: "إن الآية بأدائها الصوتي تعكس ما كان عليه أصحاب نوح عليه السلام والذين معه من اجتماع وانضمام حول مبدأ واحد وعقيدة واحدة، والاجتماع حول مبدأ والالتفاف حوله يولد في نفوس المجتمعين إحساس الانتماء الشديد والضم واللصق، وخصوصا في مثل تلك الظروف التي كان عليها أصحاب نوح في السفينة"[28].

ولعل الأداء الصوتي الذي يعكس هذا الاجتماع والاتحـــاد والانضـــمام والالتفاف، يسهم فيه بشكل بارز تراكم صوت الميم ذي الخصائص النطقية الـــتي سبقت الإشارة إليها، وهي الزمة واجتماع الشفتين، وتكراره بهذه النســـبة العاليـــة يثبت هذا الاجتماع ويعضده.

ومن نماذج التراكم الصامتي قوله تعالى: { *يَوْمَ يُسْحَبُونَ فِي النَّارِ عَلَـــى وُجُوهِهِمْ ذُوقُوا مَسَّ سَقَرَ* } (القمر:48) ففي هذه الآية تكررت السين ثلاث مرات وهو تراكم كمي ونوعي في الآن نفسه، وذلك بالنظر إلى موقع السين في كلمـــتي

(مس، سقر) فوقوع إحداهما في نهاية الكلمة والأخرى في بدايتها يمنحهما بروزا وزخما صوتيا جليا، ويزداد هذا الوضوح بما تتسم به السين من الصفير.

وتراكم السين هنا بالإضافة إلى ما يخلقه من جمالية صوتية، يحمل دلالة رمزية تتناسب وسياق الآية، فـ"حينما نتأمل السمات الصوتية لحرف السين بماله من طبيعة احتكاكية تبدو واضحة عند النطق به، نستشعر مدى مناسبة هذا الصوت الاحتكاكي المهموس لسياق الآية ومعناها، حيث يتهكم بالكافرين حينما تأكل النار أجسادهم بمجرد المماسة لها ويأتي حرف السين بما فيه من احتكاك وصفير وكأنه حكاية لصوت احتكاك تلك النيران بأجساد هؤلاء الكافرين، بل إننا لنستشعر عند النطق بهذه السينات المتتالية في "مس، سقر" حكاية صوت الشيء الذي يشيط ويحترق عند تسليط النيران عليه، ويمكن أن تتذوق ذلك بنفسك بتكرار تلك السينات، وتأمل هذا المعنى عند النطق بها في هذا السياق"[29].

ومن شواهد التراكم النوعي، تراكم الظاء والضاد والقاف في قوله تعالى: {وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ} (آل عمران: 159) ، ففي هذه الآية تراكمت أصوات سمتها الإطباق والتفخيم، وينتج عن هذا الإطباق والتفخيم، قوة الجرس وغلظ الصوت على المستوى السمعي، وهو الأمر الذي "يحاكي فظاظة القلب وخشونة الطبع، وذلك آت من الأثر السمعي المفخم للصوتين، سيساعدهما – أي الظاء والضاد- في ذلك التفخيم الجزئي للقاف وشدتهما"[30].

ونضيف إلى ذلك أن هذه الأصوات خشنة غليظة، نابية في السمع، لتبرز نبو الإنسان الجافي الغليظ عن الخَلْق، ونفورهم عنه، ولكي تنفي عن النبي صلى الله عليه وسلم خشونة الطبع وجفاء القلب، فهو الرحمة المهداة للعالمين.

ومن ملامح التراكم الصامتي في الآيات القرآنية، كثافة صـوت النـون وهيمنته على الدعاء القرآني في قوله تعالى في آخر سورة آل عمـران:{ ٱلَّـذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلأَرْضِ رَبَّنَآ مَا خَلَقْتَ هَذا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ} {رَبَّنَآ إِنَّكَ مَن تُدْخِلِ ٱلنَّارَ فَقَـدْ أَخْزَيْتَهُ وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ أَنْصَارٍ} { رَّبَّنَآ إِنَّنَآ سَمِعْنَا مُنَادِياً يُنَادِي لِلإِيمَانِ أَنْ آمِنُـواْ بِرَبِّكُمْ فَآمَنَّا رَبَّنَا فَٱغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَكَفِّرْ عَنَّا سَيِّئَاتِنَا وَتَوَفَّنَا مَعَ ٱلأَبْرَارِ{ رَبَّنَا وَآتِنَا مَا وَعَدتَّنَا عَلَىٰ رُسُلِكَ وَلاَ تُخْزِنَا يَوْمَ ٱلْقِيَامَةِ إِنَّكَ لاَ تُخْلِـفُ ٱلْمِيعَـادَ} (الآيـات: 191إلى194)، وهذا التراكم شديد المناسبة إيقاعيا ودلاليا، لموقف الدعاء، فصوت النون "يتم إنتاجه عن طريق اتصال طرف اللسان باللثة، اتصالا محكما يمنع مـرور الهواء، وتخفيض الطبق اللين ليسمح بمرور الهواء من تجويف الأنف"[31]، وهذا المرور تصحبه غنة جميلة، فإذا أضفنا إلى ذلك صفة الجهر أدركنا هذه المناسبة بوضـوح. فـ"هذه الصفة الغنائية التطريبية للنون تناسب الدعاء الذي تصاحبه مشاعر التضرع الصادقة "[32].

ويقول **سيد قطب** معلقا على عذوبة هذا الدعاء وجماليته الصـوتية: "ثم تنطلق ألسنتهم بذلك الدعاء الطويل، الخاشع الواجف، الراجف المنيب، ذي الـنغم العذب، والإيقاع المنساب، والحرارة البادية في المقاطع والأنغـام".[33] ولاشـك أن لتراكم صوت النون وما فيه من رنة عذبة، وغنة مستعذبة، وجرس حسـن، أثـر ودخل في هذا النغم والإيقاع المنساب.

ولا يقف التراكم الصامتي عند مستوى الآيات والتراكيب المفردة، بـل يتجاوز ذلك إلى مستوى السور، ومن ذلك تراكم صوت السين في سورة النـاس،

يقول تعالى: { قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ} { مَلِكِ ٱلنَّاسِ} { إِلَـٰهِ ٱلنَّاسِ } { مِن شَرِّ ٱلْوَسْوَاسِ ٱلْخَنَّاسِ} { ٱلَّذِى يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ ٱلنَّاسِ} { مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّـــاسِ} .
فقد تكررت السين في السورة عشر مرات، أي بنسبة **15%**، وهذا التـــراكم لـــه دلالته الإيقاعية والإيحائية التي يدركها الحس بمجرد التلاوة، وتنسجم مع ما يحملـــه صوت السين من صفات صوتية كالهمس والرخاوة والاحتكاك، وهي كلها صفات تتناسب مع الوسوسة باعتبارها فعلا شيطانيا، فهي لا تكون إلا همسا خفيا، كما أن صاحبها يلقيها رخوة سهلة لينة، ولا يلبث تأثيرها مع التكرار والإلحاح، يكون بالغا، يقول **سيد قطب**: "اقرأها متوالية تجد صوتك يحدث وسوسة كاملة تناســـب جـــو السورة، جو وسوسة الوسواس الخناس الذي يوسوس في صدور الناس"[34].

ولعل التشكيل الصوتي لسورة "ق" أكبر نموذج يوضح ما يمكن أن ينهض به التكثيف الصامتي لصوت أو مجموعة من الأصوات، من وظيفة موسيقية ودلالات إيحائية، ففي هذه السورة **تراكم كمي** يحققه تكرار القاف خمس وستين مرة في آياتها البالغ عددها خمس وأربعين آية، **وتراكم نوعي** يتحقق بهيمنة أصوات الباء والـــدال والجيم بالإضافة إلى القاف، وجميعها تشترك في صفتي الجهر والانفجار، بالإضافة إلى صفة القلقلة، **وتراكم موقعي** يتمثل في موقع الأصوات المتراكمة الذي يرتبط غالبـــا بالفاصلة، وهو موقع حساس لكون صوت الفاصلة يتردد في حس السمع عند الوقف عليه، فيستقر في الإدراك والوجدان أكثر من أصوات الحشو. وهذه الأصوات القوية تجعل إيقاع السورة شديدا، ووقعها على السمع والإدراك قويا، يقول السيد قطب: "وحين تعرض مثل هذه السورة، فإنها لا تحتاج إلى جبار يلوي الأعناق على الإيمان، ففيها من القوة والسلطان مالا يملكه الجبارون. وفيها من الإيقاعات علـــى القلـــب

البشري ما هو أشد من سياط الشياطين"[35]. وقد ألمع الزركشـــي إلى هـــذا المعـــنى بالقول:"إن كل معاني السورة مناسب لما في حرف القاف من الشدة والجهر والقلقلة والانفتاح"[36].

المحور الثالث: التراكمات الصائتية ودلالاتها في التراكيب القرآنية

تنقسم الصوائت في العربية إلى صنفين هما: الصوائت القصيرة وهي الفتحة والضمة والكسرة، والصوائت الطويلة وهي الألف والواو المسبوقة بضمة واليـــاء المســـبوقة بكسرة، ويتجلى دور الصوائت في السلسلة الكلامية في كونها تشكل الانفتاحـــات والانفراجات النطقية، في مقابل الصوامت التي تشكل الانسدادات. ومن ثمـــة فـــلا يمكن تشكيل سلسلة كلامية مكونة من الانسدادات فقط،"لأن سر وجود الحركات في اللغات هو الانفراج بين تلك الانسدادات (الحروف) حتى نتمكن من نطقها" [37].

ويمكن مقاربة قضية التراكمات الصوتية على المستوى الصائتي من زاويتين: الزاوية الأولى مقطعية حيث تعتبر الصوائت قصيرة كانـــت أو طويلـــة، وحـــدات مقطعية، وتراكمها يكون ذا وظيفة إيقاعية، ودلالات رمزية مستمدة من خصائصها الصوتية والنطقية، والزاوية الثانية تطريزية، وتستمد الدلالات الرمزية ممـــا تحملـــه الصوائت من نبرات إلحاحية وتنغيمات.

أ- تراكم الصوائت القصيرة:

ومن نماذج هذه الظاهرة تراكم الفتحة وهيمنتها على التشكيل الصـــائتي لسورة الشرح، { أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ*وَوَضَعْنَا عَنْـــكَ وِزْرَكَ*الَّـــذِي أَنْقَـــضَ ظَهْرَكَ*وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ* فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا* إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا* فَإِذَا فَرَغْـــتَ

فَانْصَبْ* وَإِلَى رَبِّكَ فَارْغَبْ}. حيث بلغ عدد الفتحات فيها حوالي **تسعا وأربعين**(49) فتحة مقابل تسع (9) كسرات وأربع (4) ضمات، أي بنسبة 79%، وهي نسبة عالية جدا.

وتعد الفتحة أطول الصوائت القصيرة مدة، حيث يكون مجرى الهواء شديد الانفتاح أثناء إنتاجها، وهذا ما يجعل تراكمها مناسبا لمعاني الانفتاح، دالا على الرضا والانشراح، وهي المعاني والدلالات التي تملأ سورة الشرح، "ففيها ظل العطف الندي، وفيها روح المناجاة للحبيب–صلى الله عليه وسلم– وفيها استحضار مظاهر العناية، واستعراض مواقع الرعاية، وفيها البشرى باليسر والفرج، وفيها التوجيه إلى سر اليسر وحبل الاتصال الوثيق"[38].

ومن ذلك أيضا انتشار الفتحة وتراكمها في دعاء المؤمنين في الجنة، في قوله تعالى: { *وَقَالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنَّا الْحَزَنَ إِنَّ رَبَّنَا لَغَفُورٌ شَكُورٌ*} (فاطر:34) ففي هذه الآية "تسع عشر فتحة، في مقابل ست ضمات، وأربع كسرات، ولعل ذلك يرد إلى الفرحة الغامرة التي يكون عليها المؤمنون في الجنة، حيث يقتضي الفرح الانفتاح والانطلاق والنشوة، مما ينسجم مع الفتحة في نطقها، (...) فالألفاظ في خفة حركاتها أشارت إلى واقع نفوسهم في الانبساط والاسترسال"[39]. ومن مظاهر الحرص على جو الانشراح والانفتاح والسرور والحبور في هذا الدعاء، اختيار التعبير بلفظ (الْحَزَن) بفتحتين بدل (الحُزْن) بضمة فسكون، يقول سيد قطب "فالجو كله يسر وراحة ونعيم، والألفاظ مختارة لتنسق بجرسها وإيقاعها مع هذا الجو الحاني الرحيم. حتى (الحزن) لا يتكأ عليه بالسكون الجازم. بل يقال (الحَزَن) بالتسهيل والتخفيف"[40].

ب- تراكم الصوائت الطويلة:

تتصف الصوائت الطويلة في علم الأصوات بصفتين مائزتين:

"**الأولى**: الوضع التشريحي الحر، وعدم وجود احتكاك في أثناء الأداء.

الثانية: كونها تملك قوة إسماع عالية جدا تفوق قوة إسماع الصوامت بكثير"[41].

وإذا كانت الوظيفة الإيقاعية للصوائت الطويلة في القرآن الكريم تتحدد أساسا في الترنم والتطريب، وتمكين القارئ من التحبير والتجويد، فإنه لا يمكن فصل وظيفتها الدلالية عما تحمله من ظواهر تطريزية، مرتبطة بالسياق ومتمكنة فيه، ومن ثم فتراكمها في حالة الفرح يعبر عن الفرح العارم وفي حالة الوعيد والتهديد يفيد الغضب الشديد وهلم جرا.

ومن بين المواقف القرآنية التي تعرف تواترا في تراكم الصوائت الطويلة، موقف الدعاء، حيث تتراكم المدود بشكل ملفت يملأ جَوّ الدعاء بالخشوع وصدق الطلب. ومن ذلك دعاء المؤمنين في سور البقرة في [1]قوله تعالى: {لاَ يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْساً إِلاَّ وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لاَ تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلاَ تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْراً كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلاَ تُحَمِّلْنَا مَا لاَ طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآ أَنتَ مَوْلَـٰنَا فَٱنْصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَافِرِينَ} (البقرة:286) ففي هذا الدعاء ثمانية وعشرون (28) مدا صوتيا، منها ثلاثة وعشرون (23) بالألف، والألف أوضح الصوائت الطويلة وأشدها انفتاحا،

1

وفي هذا المد ما فيه من الترنم وتطويل النفس وإشباعه، إظهار التضرع والخشوع، والتدلل والخضوع، إضافة إلى امتزاجه بالنشيج المتصاعد من أعماق النفس التي أتعبها الحمل الثقيل، وترجو التخفف منه، فهي تتبرأ مما صدر منها حال الخطأ والسهو والنسيان وتطلب العفو والرحمة والغفران.

يقول سيد قطب: "وهو دعاء يصور حال المؤمنين مع ربهم. وإدراكهم لضعفهم وعجزهم، وحاجتهم إلى رحمته وعفوه، وإلى مدده وعونه وإلصاق ظهورهم إلى ركنه والتجاءهم إلى كنفه، وانتسابهم إليه وتجردهم من كل من عداه، واستعدادهم للجهاد في سبيله واستمدادهم النصر منه ... كل أولئك في نغمة وادعة واجفة تصور بإيقاعاتها وجيب القلب ورفرفة الروح"[42].

وقد مر بنا دعاء المؤمنين في آخر سورة آل عمران، ولا حظنا الدور الإيقاعي والدلالي لتراكم صوت النون فيه، وهو يتضمن نوعا آخر من التراكم، ويتجلى في تراكم الصوائت الطويلة وخاصة الألف، وقد علق عليه أحد الدارسين بالقول: " وَفَوْر الاستماع إلى الدعاء الخاشع المنيب (...) تنهال على الآذان مدود تطلق الأعنة للخيال ليمثل نشيدا جماعيا يتصاعد إلى السماء ويتضرع إلى الله في نغمة واحدة تعلو معا وتهبط معا، وهي نغمة يستشف من طولها واسترخاء إيقاعها عمق التأثر الوجداني، وحرارة التوجه الإيماني، فأصوات المد هنا تمنح القارئ إطالة في النطق، وعذوبة في الصوت، تحاكي جو الدعاء وما يرافقه من الاستغراق والتدبر في خلق السموات والأرض"[43].

المحور الرابع: التراكمات المقطعية ودلالاتها

تتكون البنية المقطعية في اللغة العربية من ثلاثة أنواع من المقاطع هي:

1- المقطع القصير: ص ح/ CV

2- أ- المقطع الطويل المفتوح: ص ح ح / CVV

ب – المقطع الطويل المغلق: ص ح ص / CVC

3-أ – المقطع الأطول: ص ح ح ص / CVVC

ب- المقطع الأطول: ص ح ص ص / CVCC

وهذا التنوع الذي يسم البنية المقطعية للغة العربية من حيث العدد والطول والقصر والانفتاح والانسداد وغير ذلك، ينعكس إيجابا على البنية الموسيقية والإيقاعية للنصوص الفنية، ويمنحها تلوينا موسيقيا خاصا، كما يسهم في تشكيل البنية التطريزية وما تعكسه من إيحاءات ودلالات. ومن "هنا كان ترتيب هذه المقاطع في الكلمات وتواليها على نسق معين ذا أثر كبير في إحداث أنواع من الموسيقى الداخلية تتناسب والأفكار التي تعبر عنها وتصورها، فالمقاطع المغلقة تستغرق في نطقها زمنا أقل من الزمن الذي تستغرقه المقاطع المفتوحة والعكس صحيح"[44].

ولعل النص القرآني من أبرز النصوص التي تستثمر بإعجاز التشكيل المقطعي للغة العربية، إن على المستوى الصوتي والموسيقي، أو على المستوى الدلالي،

وسنحاول في هذا الصدد تقديم بعض النماذج على التراكمات المقطعية في البنية الإيقاعية والدلالية للنص القرآني.

أ- الوظيفة الموسيقية للتراكمات المقطعية:

ترتبط البنية الموسيقية للنص القرآني بشكلين من التراكمات المقطعية، الأول: التراكم النوعي الذي ينتج عنه تراكم المقاطع المتنوعة على نسب زمانية ومكانية مما يخلق تناسبا موسيقيا وإيقاعيا، والثاني: التراكم الموقعي الذي يتمثل أساسا في الفواصل القرآنية.

ومن ذلك قوله تعالى في سورة العاديات: { وَٱلْعَادِيَاتِ ضَبْحاً * فَٱلْمُورِيَاتِ قَدْحاً* فَٱلْمُغِيرَاتِ صُبْحاً* فَأَثَرْنَ بِهِ نَقْعاً * فَوَسَطْنَ بِهِ جَمْعاً} (العاديات: 1-5)، فالتشكيل المقطعي للآيات الثلاثة الأولى مبني على تراكم نوعي متناسب ومتوازي على هذا الشكل:

وَالعَادِيَاتِ ضَبْحَا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

فَالْمُورِيَاتِ قَدْحَا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

فَالْمُغِيرَاتِ صُبْحَا CVC CV CVV CVV CV CVC CVV

وهذا التناسب والتوازي يمنح هذه الآيات زخما إيقاعيا بارزا، وتوازنا صوتيا قلما نجده حتى في الشعر الذي عماده الوزن.

وسنلاحظ أن الإيقاع الموسيقي سيتغير في الآيتين التاليتين، وذلك تبعا لاختلاف طبيعة التراكمات المقطعية وتشكيلها، فإذا كانت موسيقى الآيات الأولى تعتمد على إيقاع تراكم وتناسب المقطعين الطويلين المفتوح والمغلق (CVV–CVC) ، مع حضور باهت للمقطع القصير (CV)، فإن الآيتين التاليتين ستعتمدان أكثر على إيقاع المقطع القصير:

فأَثَرْنَ بِهِ نَقْعًا CV CV CVC CV CV CV CVC CVV

فَوَسَطْنَ بِهِ جَمْعًا CV CV CVC CV CV CV CVC CVV

ومن الشواهد التي تبدو فيها الكثافة المقطعية جلية، ويبدو أثرها الإيقاعي واضحا وبارزا، فواتح سورتي النازعات والمرسلات، فهي مبنية على تراكم نوعي متوازي بشكل دوري، يبتدئ مع بداية الآية وينتهي بفاصلتها على الشكل التالي:

- وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

وَالنَّاشِطَاتِ نَشْطًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

وَالسَّابِحَاتِ سَبْحًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

فَالسَّابِقَاتِ سَبْقًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

- وَالْمُرْسَلَاتِ عُرْفاَ CVC CVC CV CVV CV CVC CVV

فَالْعَاصِفَاتِ عَصْفاَ CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

وَالنَّاشِرَاتِ نَشْرًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

فَالْفَارِقَاتِ فَرْقًا CVC CVV CV CVV CV CVC CVV

فَالْمُلْقِيَاتِ ذِكْرًا CVC CVC CV CVV CV CVC CVV

- فَإِذَا النُّجُومُ طُمِسَتْ CV CV CVC CV CVV CV CV CV CVC

وَإِذَا السَّمَاء فُرِجَتْ CV CV CVC CV CVV CV CV CV CVC

وَإِذَا الْجِبَالُ نُسِفَتْ CV CV CVC CV CVV CV CV CV CVC

وهذا التراكم النوعي في طبيعة المقاطع، وتوازيها الموقعي أكسب هذه الآيات إيقاعا رنانا، وجعلها لحمة واحدة .

أما بالنسبة لتراكم المقاطع الصوتية في الفواصل، فالقرآن كله شاهد عليه، إن ما نذهب إليه هو أن الفواصل القرآنية ظاهرة مقطعية مثلما هي ظاهرة صوتية، فكما تعتمد على تواطؤ وتجاوب الأصوات المتماثلة في فاصلة الآية تعتمد كذلك وفي أحيان كثيرة، على التشاكل المقطعي، بل ربما تعتمد على التشاكل في المقاطع عندما يغيب التشاكل في الأصوات.

فإذا نظرنا مثلا إلى فواصل سورة "ق"، نجدها مختلفة من حيث الصامت الأخير، متراوحة بين الدال والباء والجيم والظاء والطاء والصاد والراء، لكنها من حيث السمات المميزة للبنيات المقطعية متشاكلة متماثلة، فهي كلها مبنية على الكتلة

المقطعية التالية (CV CVVC)، مثل: مجيد، عجيب، بعيد، حفيظ، مـــريج، فـــروج، بهيج، ثمود، محيص، لغوب...

وإذا كانت الكتلة المقطعية المتراكمة في فواصل سورة "ق" مكونة مـــن مقطعين، فإنها قد تتجاوز ذلك إلى ثلاثة في سورة أخرى، ومن ذلك سورة الجـــن، المبنية على تراكم كتلة مقطعية مكونة من ثلاثة مقاطع كـــالآتي: (CV CV CVV)، مثل عجبا، أحدا، ولدا، شططا، كذبا، رهقا، شهبا، رصدا، رشدا، ...

ب-الوظيفة الدلالية للتراكمات المقطعية:

يشيع وسط كثير من الدارسين الربط بين تراكم نوع من المقاطع وهيمنته على سياق معين في النص القرآني، وبين بعض الدلالات الإيحائية المخصوصة كالربط بين المقاطع المقفلة ودلالات الجد والصرامة والانفعالات الحـــادة، وبـــين المقـــاطع المفتوحة ومواقف التذكير والتقريع والتهديد والندم والحسرة وغير ذلك.

ومن هؤلاء الدارسين أحمد أبو زيد، الذي يمثل لتراكم المقاطع المقفلـــة على الجد والصرامة، بقوله تعالى: { إِنَّهُ لَقَوْلٌ فَصْـلٌ * وَمَـا هُـوَ بِـٱلْهَزْلِ } (الطارق:13- 14) ويبين دلالة هذا التراكم بالقول: "فالمقاطع في هاتين الآيـــتين مقاطع حادة، تناسب معنى الجد والفصل، وتعبر عنه خير تعبير، وقد عمد القرآن إلى استخدام مقطع مفتوح ينتهي بمد طويل في وسط هذه السلسلة من المقاطع المقفلـــة، وهو (ما) ليعبر عن النفي المؤكد الذي يعم كل هزل"[45].

وقد مثل لتراكم المقاطع المفتوحة والممدودة بقوله تعالى: { يَوْمَئِذٍ يَتَذَكَّرُ ٱلْإِنسَانُ وَأَنَّىٰ لَهُ ٱلذِّكْرَىٰ * يَقُولُ يَٰلَيْتَنِي قَدَّمْتُ لِحَيَاتِي} (الفجر: 23-24)، ففي

هاتين الآيتين غلبة للمقاطع المفتوحة، وتراكمها "بصورة تجعل الإيقاع فيها مناسبا لنغمة الندامة والحسرة"[46].

وعلى نفس المنهاج يرى صالح ملا عزيز، أن النص القرآني يعبر "عن التضايق النفسي لأهل النار بالمقاطع المغلقة، مثال ذلك قوله تعالى: {وَهُمْ يَصْطَرِخُونَ فِيهَا رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا نَعْمَلْ صَالِحاً غَيْرَ ٱلَّذِي كُنَّا نَعْمَلُ} (فاطر:37)"[47]، كما يربط بين تراكم نفس المقاطع وبين "الانقباض النفسي الذي يعيشه المنافق، وذلك في قوله تعالى: { إِن تَمْسَسْكُمْ حَسَنَةٌ تَسُؤْهُمْ وَإِن تُصِبْكُمْ سَيِّئَةٌ يَفْرَحُواْ بِهَا} (آل عمران:120)" [48].

ومن جهة أخرى يعتقد نفس الدارس أنه "قد تستعمل المقاطع المفتوحة، في التعبير عن الجو النفسي الهادئ المريح الذي ينم عن الراحة والاستبشار بما يلقاه أهل الجنة من النعيم المقيم كما في قوله تعالى: {لاَ يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْواً وَلاَ تَأْثِيماً * إِلاَّ قِيلاً سَلاَماً سَلاَماً } (الواقعة:25-26)" [49].

والحقيقة أن ربط المقاطع في حد ذاتها بدلالة أو دلالات معينة، لا يتماشى مع معطيات الدرس الصوتي، لأنه مخالف لحقيقتها الصوتية، باعتبارها وحدات فارغة وجوفاء، لا معنى لها "فالمقطع عبارة عن وحدة صوتية أكبر من الفونيم، إنه تشكيل مقطعي للأصوات، والذي يقوم بتلك الوظائف الانفعالية هو المستوى فوق مقطعي – المصاحب لنطق المقاطع – الذي يتجسد في النبر والتنغيم، فالمقاطع معزولة عنها ما هي إلا وحدات جامدة، والذي يبعث فيها الروح ويجسد فيها انفعالات الشاعر سلبا وإيجابا هو كيفية نطقها وأدائها (المستوى فوق المقطعي)،

وقد أثبت غير واحد من علماء الأصـــوات (Deltra، Fonagy) أن الوظيفـــة الانفعالية من اختصاص النبر والتنغيم وليست المقاطع. والعلاقة بينهما علاقة مَحَـــلّ بِحالّ بتعبير أهل البلاغة، أما بلغة الصوتيين، فالمقاطع هي النواة التي يتجسد فيهـــا التطريز الصوتي"[50].

ولعل هذه العلاقة الملتبسة والمتداخلة بين التشكيل المقطعي وما ينجم عنه من تلوين نغمي وإيقاعي، وبين الوظيفة الانفعالية التي هي مـــن اختصـــاص النـــبر والتنغيم، والتي عبر عنها **الأستاذ عبد الحميد زاهيد** "بالمحلية"، لعل هذه العلاقة هي التي أدت بهؤلاء الدارسين إلى هذا الخلط، فربطوا الإيقاعات والأنغام النابعـــة مـــن تراكم بعض المقاطع ببعض الدلالات، التي هي في الحقيقة من اختصاص المســـتوى التطريزي.

خاتمة وتركيب:

وجملة الأمر إن التراكم الصوتي، باعتباره آلية فاعلة في اشتغال وتحقق كثير من المتغيرات الأسلوبية التي تسم الخطاب على المستوى الصوتي، من أبرز التقنيـــات التي يوظفها النص القرآني لخلق التوازن الصوتي والتنغيم الموسيقي، وإغناء النظام الإيقاعي وتكثيف الدلالة والإيحاء، والتأثير في المتلقي واسترعاء انتباهه لتلقي مضامينه ومعانيه.

وإذا كانت التراكمات الصامتية في التراكيب القرآنية تشتغل على المستوى المقطعي فتكون لها وظيفة مزدوجة: موسيقية ايقاعية، ودلالية إيحائية، فإن مقاربـــة التراكمات الصائتية تتم من زاويتين: الأولى هي الزاوية المقطعية حيث تعتـــبر الصـــوائت قصيرة كانت أو طويلة، ظواهر مقطعية، وتراكمها يكون ذا وظيفة إيقاعيـــة، ودلالات

رمزية مستفادة من خصائصها الصوتية والنطقية، والأخرى هي الزاوية التطريزية، حيث تستفاد الدلالات الرمزية مما تحمله الصوائت من نبرات إلحاحية وتنغيمات.

ويعد التشكيل المقطعي للنص القرآني مرتعا خصبا لتجسيد أثر التراكمات المقطعية في البنية الإيقاعية والدلالية، لكن قضية ربط طبيعة المقاطع بدلالة أو دلالات معينة، مسألة لا تتماشى مع معطيات الدرس الصوتي، لأنها مخالفة لحقيقتها الصوتية، باعتبارها وحدات جامدة، فارغة وجوفاء، لا معنى لها، والشيء الذي يقوم بتلك الوظائف الانفعالية هو المستوى التطريزي ممثلا في النبر والتنغيم، ومتجسدا في كيفية النطق والأداء.

الهوامش :

1- – لسان العرب: طبعة دار المعارف مادة "ركم".
2- – جمهرة اللغة: تح. رمزي البعلبكي، 798/2.
3- – تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 64، ويتقاطع هذا المفهوم مع مفهوم التشاكل عند محمد مفتاح، والذي يعرفه بقوله: "هو تنمية لنواة معنوية سلبيا أو إيجابيا بإركام قسري أو اختياري لعناصر صوتية ومعجمية وتركيبية ومعنوية وتداولية ضمانا لانسجام الرسالة". انظر: تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 25.
4- – تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 25.
5- – تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 11، ويعرف العمري الموازنات الصوتية في موضع آخر بقوله: "يمكن تعريف الموازنات الصوتية باعتبارها: تفاعل عنصرين أو أكثر في فضاء"، أنظر الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية: 137، وانظر ص.9 من نفس الكتاب.
6- – نفسه: 99.
7- – أنظر في النص الأدبي دراسات أسلوبية إحصائية: 29 – 30، المتغيرات الأسلوبية Stulistic variables مصطلح يراد به مجموعة السمات اللغوية، بالمفهوم الأوسع لهذا

المصطلح، التي يعمل فيها المنشئ بالاختيار أو الاستبعاد، وبالتكثيف أو الخلخلة، وبإتباع طـــرق مختلفة في التوزيع ليشكل بها النص. انظر نفس المرجع: **27– 28**.

8- – المستوى الصوتي من الظواهر الصوتية عند الزركشي في البرهان: **106**.

9- – المختارات الشعرية: **165**.

10-– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: **141**.

11-– تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: **39**.

12-– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: **99** . وترى الباحثة ابتسام أحمد حمدان أن الحروف والأصوات هي الوحدات الأساسية لمادة الفن الشعري، ومن انتظامها داخل الكلمات والتركيب بنسب وأبعاد متناسبة ومنسجمة مع مشاعر النفس وأحاسيسها يتشكل العمل الفـــني، أنظـــر الأسس الجمالية للإيقاع البلاغي : **151**.

13-– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: **63**.

14-– التكرير بين المثير والتأثير: **14**.

15-– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **124**.

16-– التكرير بين المثير والتأثير: **57– 58**.

17-– الأسلوبية الصوتية: **22**.

18-– حركات العربية: **32**.

19-– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **203**.

20-– تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: **36**، وانظر أيضا، تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية:**63**.

21-– من صور الإعجاز الصوتي: **77**.

22-– دراسات فنية في القرآن الكريم: **344– 345**.

23-– صبح الأعشى: **263/2** .

24-– علم الأصوات وعلم الموسيقى: **119**.

25-– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **58**.

26-– الإعجاز الصوتي في القرآن الكريم: **108**.

27-- أنظر: علم الأصوات وعلم الموسيقى: **98 –99**.

28-- البلاغة الصوتية في القرآن الكريم: **53**.

29-- الإعجاز الصوتي: **118–119**.

30-- جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني: **295**.

31-- دراسة الصوت اللغوي: **316**.

32-- جماليات الإشارة النفسية: **299**.

33-- في ظلال القرآن: **1/ 546– 547**.

34-- التصوير الفني في القرآن : **94**، وانظر كذلك البلاغة الصوتية في القرآن الكريم: **33**.

35-- في ظلال القرآن: **5/3367**، وانظر أيضا: دلالات الظاهرة الصوتية: **264–265**.

36-- البرهان: **1/123–124**.

37-- الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **37**.

38-- في ظلال القرآن: **6/3929**.

39-- جماليات الإشارة النفسية: **297**.

40-- في ظلال القرآن: **5/2945**.

41-- أنظر حركات العربية: **82–84**، وفي الأصوات اللغوية: دراسة في أصوات المد العربية: **45**.

42-- في ظلال القرآن: **1/345**.

43-- جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني: **299**.

44-- جماليات الإشارة النفسية: **346**.

45-- التناسب البياني: **321**.

46-- نفسه: **324**.

47-- جماليات الإشارة النفسية: **350**.

48-- نفسه: **351**.

49-- نفسه: **348**.

50-- الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **238–239**.

لائحة المصادر المراجع :

1- الأسس الجمالية للإيقاع البلاغي في العصر العباسي، ابتسام أحمد حمدان، دار القلم العربي، حلب، ط1، 1998.
2- الأسلوبية الصوتية: محمد صالح الضالع، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة 2002.
3- الأصوات اللغوية: إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة السادسة، 1981، القاهرة.
4- الأصوات اللغوية: رؤية عضوية ونطقية وفيزيائية، سمير شريف استيتية، دار وائل، ط1، 2003.
5- الإعجاز الصوتي في القرآن الكريم: عبد الحميد هنداوي: الدار الثقافية للنشر، الطبعة الأولى: 1425هـ/ 2004م، القاهرة.
6- البرهان في علوم القرآن: بدر الدين الزركشي(794هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاؤه، الطبعة الأولى: 1957.
7- البلاغة الصوتية في القرآن الكريم: محمد إبراهيم شادي، الشركة الإسلامية للإنتاج والتوزيع والإعلان(الرسالة) الطبعة الأولى: 1988.
8- تحليل الخطاب الشعري، إستراتيجية التناص: محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، د.ط، 1992.
9- تحليل الخطاب الشعري، البنية الصوتية في الشعر: الكثافة، الفضاء، التفاعل، محمد العمري، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1990.
10- التصوير الفني في القرآن: سيد قطب، دار الشروق، بيروت، دار الثقافة، البيضاء، الطبعة الثامنة، 1983.
11- التكرير بين المثير والتأثير: عز الدين على السيد، عالم الكتب، بيروت، الطبعة الثانية، 1986.
12- التناسب البياني في القرآن الكريم: دراسة في النظم المعنوي والصوتي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، سلسلة رسائل وأطروحات(19).
13- جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني: صالح ملا عزيز، دار الزمان للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2010.
14- جمهرة اللغة: ابن دريد الأزدي، تح: رمزي البعلبكي، دار العلم للملايين، ط1، 1987.
15- حركات العربية:دراسة صوتية في التراث الصوتي العربي: عبد الحميد زاهيد، سلسلة الصوت(4)، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، الطبعة الأولى: أكتوبر 2005.
16- دراسات فنية في القرآن الكريم: أحمد ياسوف، دار المكتبي، ط1، 2006.

17- دراسة الصوت اللغوي: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط 4، 2006.
18- دلالة أصوات اللين في القرآن الكريم: نوزاد حسن أحمد، مجلة اللسان العربي، العدد(42)، شعبان 1417هـ/ ديسمبر 1996م.
19- دلالات الظاهرة الصوتية في القرآن الكريم: خالد قاسم بني دومي: عالم الكتب الحديث، الأردن، الطبعة الأولى: 2006.
20- صبح الأعشى في صناعة الإنشاء: أبو العباس أحمد القلقشندي، طبعة دار الكتب المصرية، 1922.
21- الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية القديمة والحدثية، عرض ونقد: عبد الحميد زاهيد، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، ط1، 2000.
22- علم الأصوات وعلم الموسيقى دراسة صوتية مقارنة: عبد الحميد زاهيد، تقديم مبارك حنون، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2010.
23- في الأصوات اللغوية: دراسة في أصوات المد العربية: غالب فاضل المطلبي، الجمهورية العراقية، منشورات وزارة الثقافة والإعلام. سلسلة دراسات 264، 1984
24- في النص الأدبي دراسات أسلوبية إحصائية: سعد مصلوح، عالم الكتب، ط3، 2002.
25- في ظلال القرآن: سيد قطب، دار الشروق، ط 32، 2003.
26- لسان العرب، ابن منضور، طبعة دار المعارف .
27- المختارات الشعرية وأجهزة تلقيها عند العرب من خلال المفضليات وحماسة أبي تمام: إدريس بلمليح، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات رقم 22، 1995.
28- المستوى الصوتي من الظواهر الصوتية عند الزركشي في البرهان: تارا فرهاد شاكر، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2013.
29- من صور الإعجاز الصوتي في القرآن الكريم: محمد السيد سليمان العبد، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد(36) المجلد(9) خريف 1989.
30- الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية العربية: محمد العمري، مكتبة آفاق، د.ط، 1989/2.

***

مصطلح التّضامّ في ضوء نظرية النظم في الموروث البلاغي

الأستاذ بوضياف محمد الصالح – المركز الجامعي – النعامة – الجزائر

ملخّص :

إذا كان لتمّام حسان الفضل في إعطاء ظاهرة التّضام لفظها الاصطلاحي وعدّها واحدة من القرائن اللفظية الدالة على المعنى النحوي، فإنّ موضوع المداخلة يعالج هذه الظاهرة بلاغيا انطلاقا من معطيات تراثنا البلاغي، إذ حاول البحث تتبعها في هذا التراث، واطمأنّ إلى أنّ فيه إلماما بأبعادها وحضورا لمفاهيمها، حيث يلتقي موضوع التضام بنظرية النظم، وتتلخّص حدوده في معاني الضمّ والرصف والتأليف التي تناولها البلاغيون القدامى، كما حاول البحث أن يكشف عن جملة من الوشائج والعلاقات التي تربط المصطلح ببعض مسائل البلاغة وقضايا الإعجاز.

المقــال:

إنّ المتأمّل في اللغة العربية يجدها تختصّ بنظام تركيبي دقيق، حاول لغويونا منذ القديم الكشف عنه وتحديد قوانينه كلّما دعت الحاجة إلى ذلك، ولئن ظهرت هذه المحاولات في شكل ملاحظات عابرة بوضع جملة من القواعد تضبط أواخر الكلمات، وتُسلم المتكلّم من الخطأ، فإنها سرعان ما تطوّرت لتشمل مجالات نحوية وبلاغية انفردت بدراسات قائمة بذاتها، يقلّ لها نظيرها في لغات أخرى، والملاحظ في هذا النظام اللغوي يدرك أنّه يكتسب خاصّية الترابط والانسجام من ذلك التأليف

العجيب بين الأصوات والحروف والكلمات والجمل، فإذا اتّسع المجال خرج هذا التألبف في نسيج لغوي محكم يسمّى التّضام.

التضامّ لغـــة:

التضام لغة مصدر من الفعل الثلاثي "ضَمَمَ"، ومن معانيه الاشتمال والاجتماع، وقد أرجع ابن فارس اجتماع "الضاد" و"الميم" إلى أصل واحد يدلّ على الملاءة بين الشيئين[1]، يقال: هذه إضمامة من خيل أي: جماعة. جاء في الشعر قول أبي ذؤيب الهذلي[2]:

فألفَى القومَ قد شربوا فضمّوا أمام القومِ منطقهم نسيفُ

ومما تدلّ عليه هذه اللفظة المعانقة والانطواء[3]، وكذا القبض[4]، ومنه أيضا قولك: اضطمّ الشيءَ جمعه إلى نفسه[5]، والمعاني نفسها تكرّرت في المعاجم والقواميس الحديثة، فقد جاء في المعجم الوسيط أنّ فلانا ضمّ الأشياء بمعنى جمعها وقبضها، وضمّها إليه[6]. فمختلف المعاني اللغوية التي تحملها هذه المادّة المعجمية"ضمم" تدلّ في مجملها على عبارات الاجتماع، والملاءة والقبض، والاشتمال.

التضامّ اصطلاحا:

يرجع الفضل في إعطاء ظاهرة التضام لفظها الاصطلاحي لتمام حسان، حيث يجعل فهمه ممكنا من وجهين، ويلخّصهما على هذا النحو:

الوجه الأوّل أنّ التضام هو الطرق الممكنة في رصف جملة ما، فتختلف طريقة منها عن الأخرى، تقديما وتأخيرا، وفصلا ووصلا وهلم جرا، وقد أطلق عليه اصطلاح "التوارد"، فقال:"يكمن أن نطلق على هذا النوع من التّضامّ اصطلاح التوارد"[7]، بيد أنّ هذا الوجه بهذا المعنى أقرب إلى اهتمام دراسة الأساليب التركيبية

البلاغية الجمالية منه إلى دراسة العلاقات النحوية والقرائن اللفظية، أمّا الوجه الآخر فإنّ المقصود بهذا التضام أن يستلزم أحد العنصرين التحليليين النحويين عنصرا نحويا آخر، فيسمّى التضام في هذه الحالة"التّلازم"، أو يتنافى معه فيسمّى "التّنافي"[8]، أو هو تطلّب إحدى الكلمتين للأخرى في الاستعمال على صورة تجعل إحداهما تستدعي الأخرى، وعلى هذا المعنى أقام تمام حسان دراسته بالوصف والتحليل في كتابه"اللغة العربية معناها ومبناها"، وحصر مباحث التضام على هذا الوجه الأخير بالخصوص دون الوجه الأول، الأمر الذي تنهض به إشكالية هذا البحث، فإلى أيّ مدى يمكن عدّ مصطلح التضام ظاهرة متجذّرة في الموروث البلاغي، شأنها في ذلك شأن نظرية النّظم وموضوع الإعجاز؟

نلاحظ أنّ تعريفه للتضام وفهمه له قد صاحبته معاني الاستلزام والرصف، وهي قريبة من معاني الملاءة والقبض والإحكام التي وجدناها تتكرّر في التعريف الاصطلاحي، ولئن كانت ظاهرة التضام تحتل موقعا مهمّا في حقل الدراسات النحوية التي انبثقت منها مفهوما واستعمالا؛ فإنّ مرادنا هو الرجوع بها إلى مظانها البلاغية، وربطها بأهمّ منجزات الدرس البلاغي.

التضام في ضوء نظرية النظم:

إنّ المتتبّع لمادّة "نظم" في جانبها اللغوي لا يجدها تخرج عن معنى الضمّ والالتئام والتأليف[9]، وهذا المعنى اللغوي نفس نقف عنده في تعريف التضام، ممّا يؤكّد الصّلة الوثيقة بينهما على الأقلّ في الجانب اللغوي، قبل أن يمضي الدارس في رسم حدود التضامّ بلاغيا في ضوء نظرية أقل ما يقال عنها إنّها أهمّ نظرية في الدرس البلاغي قديمه وحديثه على مرّ العصور وكثرة الدراسات.

لقد بحث العلماء عن المعجز في القرآن فتوسّعت الدراسات وكثرت، واستحال أن يحيط بها كتاب لتعدّد المذاهب والآراء من جهة، وتعدّد المصطلح والمفهوم من جهة أخرى، إلى أن استقرّ وجه الإعجاز في نظمه وتأليفه، وهنا صاحبت قضيّة الإعجاز ظهور مصطلح النّظم في الدرس البلاغي، فكتب له الذّيوع والاستعمال، وكثرت البحوث حتّى قيّد الله لها عبد القاهر الجرجاني(471هـــ)، فنهض بالنظم إلى نظرية متكاملة لها دعائم وأركان اصطُلح عليها نظرية النظم، فعُدّت بذلك أهمّ نظرية في التراث العربي لاسيما البلاغي منه.

إنّ الدرس البلاغي لم يعدم قبل عبد القاهر الجرجاني الإشارة إلى قضيّة النظم واستعمالاته في كتب السابقين، فقد ارتبطت تسمية النظم بابن المقفّع(142هـــ) أوّل مرة ثمّ تناولتها الكتب منسوبة إلى القرآن ومضافة إليه على نحو ما نجده في بعض نصوص النظّام(ت231هـــ)[10] ، ثمّ ظهرت هذه التسمية في كتاب مفقود للجاحظ(ت255هـــ) أسماه"نظم القرآن"[11]، ليشيع بعد ذلك الاستعمال، وهو ما نجده عند أبي هلال العسكري(395هـــ) إذ جعل بابا خاصّا بحسن النظم وجودة الرصف والسبك[12]، والرماني(386هـــ) إذ يقول:"حسن البيان على مراتب، فأعلاها مرتبة ما جمع من أسباب الحسن في العبارة من تعديل النظم حتى يحسن في السمع ويسهل على اللسان"[13]، والخطابي(388هـــ) أيضا في كلامه عن النظم والتأليف[14]، والباقلاني(403هـــ) الذي ينصّ على أنّ القرآن:"حدّ واحد في حسن النظم وبديع التأليف والرصف"[15]، والقاضي عبد الجبار(416هـــ) عند بيانه مزيّة الفصاحة والنظم إذ يقول:"ولذلك لا يصحّ عندنا أن يكون اختصاص القرآن في النظم دون الفصاحة التي هي جزالة اللفظ وحسن المعنى"[16]، والمرزوقي الذي جعل التحام أجزاء النظم أحد معايير عمود الشعر حيث أورد قائلا:" إنّهم كانوا يحاولون

شرف المعنى وصحّته، وجزالة اللفظ واستقامته، والإصابة في الوصف، ومن اجتماع هذه الأبواب الثلاثة كثُرت سوائر الأمثال وتواردت الأبيات، والمقاربة في التشبيه والتحام أجزاء النظم والتئامها مع تخيّر لذيذ الوزن، ومناسبة المستعار منه للمستعار له، ومشاكلة اللفظ للمعنى وشدّة اقتضائهما للقافية حتّى لا منافرة بينهما، فهي سبعة أبواب هي عمود الشّعر، ولكلّ باب منها معيار"[17]، وابن سنان الخفاجي(466هـ) الذي يجعل نظم الألفاظ شرطا من شروط الفصاحة عنده، إلى جانب أنّه يجعل النظم مرادفا للنسق في بيان صحّة التخلّص من معنى إلى معنى[18].

ومهما يكن من اجتهادات، فإنّ فكرة النظم لن "تجد لنفسها القدرة الكاملة على الإحاطة والتنظير الذي يخضع إلى مقياس الشمولية كما هو الحال عند عبد القاهر في نظريته الشبيهة بمبدأ التخصص في هذا المجال"[19]، وليس من مهمّة البحث أن يعالج النشأة والتطوّر، بقدر ما يبحث قضية التضام في مقابل نظرية النظم التي تعدّ عمدة الدراسات البلاغية قديما وحديثا.

لقد حدّد عبد القاهر النظم بثلاث كيفيات متكاملة؛ بما ليس هو، وهو بالتعبير عن معناه عبارة مجملة، وبتفصيل القول في شأنه، والبحث له عن أساس ملموس يتبيّن به فضل الكلام على اللغة[20]، والمتصفّح لـ"دلائل الإعجاز" و"أسرار البلاغة" و"الرسالة الشافية" يلاحظ أنّه لا يبرح يستدلّ بالقرآن ويتفاعل معه، ففكرة النظم عنده هي:"حصيلة اجتهاد أوصله إلى رؤية نقدية اهتدى إليها في عملية تفاعله مع النص القرآني وفي إدراكه لمنهجية التفهّم لدلالة الإعجاز"[21]، ودليل هذا المفهوم للنظم وهذا التفاعل مع النصّ القرآني هو تلك المواضع المتعدّدة التي يبرهن فيها عن نظريته من خلال إقامة علاقات تربط بين مفردات اللغة تتوخّى فيها معاني النحو

وأحكامه، وذلك ضمن إطار ما يسمّيه"التعليق" حيث يقول:"واعلم أنّك إذا راجعت نفسك علمت علما لا يعترضه الشكّ أن لا نظم في الكلم ولا ترتيب حتّى يعلّق بعضها ببعض، ويبنى بعضها على بعض، وتُجعل هذه بسبب من تلك"[22]، أو حين يبيّن أنّ النظم لن يوصف أو يستقيم إلاّ إذا قام على توخّي معاني النحو فيما نصّه:"اعلم أن ليس النظم إلاّ أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله"[23]، فالنظم على هذا الأساس لا يخرج عن العلاقات النحوية التي يتوخّاها المتكلّم، فلو أنّك" عمدت إلى بيت شعر أو فصل نثر فعددت كلماته عدّا كيف جاء واتّفق وأبطلتَ نضده ونظامه الذي بُني عليه، وفيه أُفرِغ المعنى وأُجرِي وغيّرتَ ترتيبه الذي بخصوصيته أفاد ما أفاد، وبنسقه المخصوص أبان المراد نحو أن تقول في (قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل) : منزل قفا ذكرى من نبك حبيب، أخرجته من كمال البيان إلى محال الهذيان"[24]، فإذا راعى المتكلّم نظم الكلم بعضا إلى بعض وتوخّى معاني النحو بين هذه الكلم لم يكن ليريد أكثر من مفهوم التضام بين الكلم والعلاقات التركيبية بينها، فكلاهما –النظم والتضام- يبحث في الجمع والتأليف بين الكلم وترابط أجزائه واستدعاء بعضه لبعض بطرق معلومة مخصوصة وليس كيف جاء واتّفق، وقد جعل عبد القاهر للضمّ حتمية لازمة في الإفادة ومرادفا للبناء فينبغي :"أن ينظر في الكلمة قبل دخولها في التأليف، وقبل أن تصير إلى الصورة التي يكون بها الكلم إخبارا ونهيا وأمرا ونهيا وإخبارا وتعجّبا، وتؤدّي في الجملة معنى من المعاني التي لا سبيل لإفادتها إلاّ بضمّ كلمة إلى كلمة، وبناء لفظة على لفظة"[25]، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يجعل مفهوم الضمّ بمعنى التعليق، ذلك لأنّه:"ليس من عاقل يفتح عين قلبه إلاّ وهو يعلم ضرورة أنّ المعنى في ضمّ بعضها إلى بعض تعليق بعضها ببعض، وجعل بعضها في إثر بعض من غير أن

يكون فيما بينها تعلّق"[26]، وهذا المفهوم للضمّ واستعماله له يرجع بنا إلى استعمالات القاضي الجرجاني في بيانه لمفهوم الفصاحة ومزيّتها حيث يوصي الأديب الذي يروم سبق غيره أن:"يعلم أفراد الكلمات وكيفية ضمّها وتركيبها ومواقعها، فبحسب هذه العلوم والتفاضل فيها يتفاضل ما يصحّ منهم من رُتبِ الكلام الفصيح"[27]، ومفهوم القاضي عبد الجبار للفصاحة كان مدعاة لعبد القاهر أن يقدح في آرائه ويطعن فيها، ويستبدل هذا المفهوم بالنظم والتعليق، و لم يقصره على مقولات الفصاحة التي تظهر في أفراد الكلمات عنده، ومن معرض حديثه عن القاضي عبد الجبار والردّ عليه ما نصّه:"وإنّما تظهر بالضمّ على طريقة مخصوصة، فقولهم بالضمّ لا يصح أن يُراد به النطق باللفظة بعد اللفظة من غير اتّصال يكون بين معنييهما، لأنّه لو جاز أن يكون لمجرّد ضمّ اللفظ إلى اللفظ تأثير في الفصاحة لكان ينبغي إذا قيل:(ضحك خرج) أن يحدث في ضمّ"خرج" إلى "ضحك" فصاحة، وإذا بطل ذلك لم يبق إلاّ أن يكون المعنى في ضمّ الكلمة إلى الكلمة توخّي معنى من معاني النحو"[28]، وعلى الرغم من اختلاف الاستعمالين[29] عندهما إلاّ أنّهما يقصدان المفهوم نفسه في كثير من الأحيان، إلى درجة تدفع بعضهم إلى إرجاع فضل نظرية النظم إلى القاضي عبد الجبار وليس عبد القاهر الجرجاني[30]. ولكن كفى بالجرجاني إلماما وإحاطة بهذا المشروع الوصفي في النظم المتوخّى في حكم النحو، ولعلّ استعمالات عبد القاهر لمادتي "النظم" و"الضمّ" التي فاق فيها استعمالات سابقيه مع كثرة الشواهد القرآنية والشعرية كفيل بأن يجعل صاحب منه نظرية متكاملة لها أركانها[31] وقواعدها، تلخّص في كونها :" تهتمّ بالنصّ الأدبي ككيان له بنيانه داخل النظام اللغوي المؤلّف من وحدات متضامّة بعضها إلى بعض في المواقع اللاّئق بها في التركيب ملا يقتضيه السياق بأبعاده النحوية واللغوية"[32]، وإذا أردنا استدلالا على أمر التضامّ بمفهومه الذي يدعو إلى

استلزام عنصر نحوي عنصرا نحويا آخر، واستلزام كلمة كلمةً أخرى فحريّ بنا أن نمعن النّظر في هذا النّص لعبد القاهر:" وإذا قد عرفت أنّ مدار النظم على معاني النحو، وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه فاعلم أنّ الفروق والوجوه كثيرة ليس لها غاية تقف عندها، ونهاية لا تجدها ازديادا بعدها، ثمّ اعلم أن ليست المزيّة بواجبة لها في أنفسها، ومن حيث هي على الإطلاق، ولكن تعرض المعاني والأغراض التي يوضع لها الكلام، ثمّ بحسَب موقع بعضاها من بعض، واستعمال بعضها مع بعض"[33]، فقوله:"ثمّ بحسب موقع بعضها من بعض" دليلي على قرينة الرتبة اللفظية، وقوله:"واستعمال بعضها مع بعض" لهو المعنى نفسه لقرينة التّضام، وإشارة إليه من حيث هو تطلّب إحدى الكلمتين الأخرى واستدعاؤها إياها، وبذلك حُقّ لهذه النظرية أن تكون أذكى محاولة لتفسير العلاقات السياقية في تاريخ التراث العربي إلى الآن، فنظرية النظم إذا تقدّم حقيقة غاية في الأهمّية مفادها أنّ الكلام المفيد ما هو إلاّ حصيلة لتضامّ اللفظ مع غيره من الألفاظ المناسبة له دلاليا، وذلك في إطار العلاقات النحوية الجامعة بينها، ممّا يدعو إلى ملاحظة أنّ النظم الذي هو نتاج عملية التعليق[34]؛ ما هو إلاّ الوجه الآخر الموازي لمفهوم التضام مادام قوام كلّ منهما البحث في العلاقات النحوية الجامعة بين مفردات الكلام، لأنّ التعليق هو الذي يكسب الجملة معناها، أمّا الكلمات الحرّة فلن تكون كذلك[35]، فللتّعليق فاعليته وأثره غي عملية تركيب وتضام الكلمات سواء من الناحية الدلالية أو النحوية، وهو ما أجهد فيه عبد القاهر نفسه لبيانه، وقد عبّر كثيرا بمثل بقوله:"ومعلوم أن ليس النظم سور تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض، والكلم ثلاث؛ اسم وفعل وحرف، وللتعليق فيما بينها طرق معلومة ولا يعدو ثلاثة أقسام، نعلّق اسم باسم، وتعلّق اسم بفعل، وتعّق حرف بهما"[36]، وقال في موضع آخر:"فإن كان ههنا من يشكّ في ذلك، ويزعم أنّه قد علم لاتّصال الكلم بعضها ببعض، وانتظام بعضها مع بعض معاني غير معاني النحو فإنّا نقول له: هات

فبيّن لنا وأرنا مكانها واهدنا لها"[37]، فكان مدار النظم والتعليق في كتاباته يعتمد النحو، ولئن عُدّ عند بعض الباحثين نحويا خالصا[38]، فإنّه جاوز قواعد النحويين ومعاييرهم التجريدية إلى نظرية النظم بكلّ أساليبها الوصفية التركيبية[39]، فأصبح من صفوة العلماء الباحثين، و من سدنة اللغة العربية وحماتها منجها وتطبيقا، يحرص على إثبات عبقريتها بتعزيز من النظم والإعجاز"[40]، ومعنى هذا الذي سبق عن النظم والتعليق أنّ توخّي معاني النحو عند عبد القاهر في أواخر الكلمات ومعرفة الصواب والخطأ بقدر المزيّة التي تعرض للمعاني النحوية ومعاني الأغراض التي يوضع لها الكلام وموقع بعضها من بعض واستعمال بعضها مع بعض.

وبناء على هذا فإنّ نظرية النظم كفيلة بأن تفسّر مفهوم التضام الذي يكشف عن العلاقات الدلالية بين المفردات والجمل انطلاقا من توخّي معاني النحو بينها وفاعليته في بناء الكلام العربي إنْ في مجال الوظيفة والتركيب الممثّل في علاقات الاستلزام، وإنْ في مجال المعجم والدلالة الممثّل في علاقات التوارد، بحكم أنّ التضام استلزام بين العناصر النحوية من جهة، وتوارد بين العناصر المعجمية من جهة أخرى.

هوامش البحث:

1. **معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط: عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل، دط، دت، مج 03، ص 357 .**
2. **الديوان، تحقيق وشرح: سهام المصري، بيروت، دمشق، عمان، المكتب الإسلامي، دط، 1419هـ/1998م، ص 170.**
3. **أبو القاسم جار الله الزمخشري: أساس البلاغة، حقّقه وقدّم له: مزيد نعيم وشوقي المعري، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ط01، 1998م، ص 487.**

4. جمال الدين بن منظور: لسان العرب، بيروت، دار صادر، ط06، 1417هـ/1997م، مج 12، ص 357.
5. مجد الدين الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ضبط وتحقيق: محمد البقاعي، بيروت، دار الفكر، دط، 1999م، ص 1020.
6. قام بإخراج طبعته: إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، محمد خلف الله أحمد، أشرف على الطبع: حسن علي عطية، ومحمد شوقي أمين، بيروت، دار الفكر، دط، دت، ج01، ص 544.
7. تمام حسان : اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة، عالم الكتب، ط04، 1425هـ،2004م، ص 216.
8. المرجع نفسه، ص 217.
9. ابن منظور: لسان العرب، ج12، ص 686.
10. عمر ملاحويش: تطور دراسات إعجاز القرآن وأثرها في البلاغة العربية، ص 328. أخذا عن: محمد عباس: منهج البحث الأدبي عبد القاهر الجرجاني، مخطوط رسالة دكتوراه دولة، جامعة وهران، 1991م/1992م، ص 149.، وينظر: فخر الدين الرازي: نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، دراسة وتحقيق: سعد سليمان حمودة، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002م، ص 23.
11. كتاب الحيوان، تحقيق وشرح: محمد عبد السلام هارون، شركة مصطفى البابي الحلبي وشركاه، ط02، 1965هـ، ج01، ص 09. وينظر: أثر القرآن في تطور النقد الأدبي إلى أواخر القرن الرابع الهجري: محمد زغلول سلام، قدّم له محمد خلف الله أحمد، مكتبة الشباب، ط01، 1982م، ص 75.
12. كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، حقّقه وضبط نصه: مفيد قميحة، بيروت، دار الكتب العلمية، 1409هـ/1989م، ص 177.
13. النكت في إعجاز القرآن، –ضمن ثلاث رسائل في الإعجاز– حقّقها وعلّق عليها: محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام، مصر، دار السلام، دط، دت، ص 98.
14. بيان إعجاز القرآن – ضمن ثلاث رسائل في الإعجاز– ، ص 24.
15. إعجاز القرآن، تحقيق: أحمد صقر، مصر، دار المعارف، ط03، دت، ص 37.
16. المغني في أبواب العدل والتوحيد (إعجاز القرآن)، قوّم نصّه: أمين الخولي، القاهرة، مطبعة دار الكتب، ط01، 1960هـ، ج16، ص 199.
17. شرح ديوان الحماسة، نشر وتحقيق: أحمد أمين، محمد عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل، ط01، 1991، مج01، ص 09.
18. سرّ الفصاحة، بيروت، دار الكتب العلمية، ط01، 1982، ص 63.

19. محمد عباس، منهج البحث الأدبي، ص 162.
20. ينظر: التفكير البلاغي عند العرب، أسسه وتطوّره إلى القرن السادس(مشروع قراءة): حمادي صمود، تونس، منشورات الجامعة التونسية، دط، 1981م، ص 505.
21. محمد عباس، منهج البحث الأدبي، ص 148.
22. دلائل الإعجاز، اعتنى به: محمد علي زينو، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط01، 2005م، ص 58.
23. المصدر نفسه، ص 76.
24. أسرار البلاغة، صحّحه وعلّق على حواشيه: محمد رشيد رضا، القاهرة، مكتبة ابن تيمية، دط، دت، ص 01، 02.
25. دلائل الإعجاز، ص 50.
26. المصدر نفسه، ص 336.
27. المغني في أبواب العدل والتوحيد (إعجاز القرآن)، ج 16، ص 208.
28. دلائل الإعجاز، ص 286.
29. من الواضح أنّ مصطلح"الفصاحة" عنده يطابق ما عناه الأشاعرة بمصطلح"النظم"، والمعتزلة استبدلوه بالفصاحة، وتمسّكوا به، وظلّ الأشاعرة متمسّكين بالنّظم. ينظر: في البلاغة العربية، علم المعاني: محمود أحمد نحلة، بيرو، دار العلوم العربية، ط01، 1410هـ، 1990م، ص 15.
30. عبد العزيز حمودة: المرايا المقعّرة، نحو نظرية نقدية عربية، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 22، مطابع الوطن، 2001م، ص 234. ولا شكّ في أنّ القاضي عبد الجبار أراد بذلك أن الفصاحة راجعة إلى النظام النحوي... والحقّ أنّ له فضلَ السّبق إلى وضع أسس نظرية النظم، ولعبد القاهر فضلُ تفسيرها وإيضاح معالمها. ينظر: محمود أحمد نحلة،في البلاغة العربية، علم المعاني، ص 15.
31. يمكن حصر أركان نظرية النظم في أربعة أركان هي: ترتيب الألفاظ حسب المعاني، التعليق النحوي، تخيّر الموقع، معاني النحو. ينظر ما كتبه مثلا: محمود أحمد نحلة: في البلاغة العربية، علم المعاني، ص 26.
32. محمد عباس: الأبعاد الإبداعية في منهج عبد القاهر الجرجاني، دمشق، دار الفكر، بيروت، دار الفكر المعاصر، ط01، 1420هـ، 1999م، ص 126.
33. دلائل الإعجاز، ص 81.
34. مصطفى حميدة: نظام الارتباط والربط في الجملة العربية، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ط01، 1997م، ص 11.
35. محمد عبد اللطيف حماسة، النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي، القاهرة، دار الشروق، ط02، دت، ص 12.

36. دلائل الإعجاز، ص 13.
37. المصدر نفسف، ص 305.
38. محمد عبد اللطيف حماسة، النحو والدلالة، ص 27.
39. بلملياني بن عمر: المنهج النقدي في النظم والتأليف لدى ابن سنان الخفاجي(ت466هـ) وعبد القاحر الجرجاني(471هـ)، مخطوط رسالة دكتوراه دولة، جامعة تلمسان، ص 250.
40. محمد عباس: الأبعاد الإبداعية في منهج عبد القاهر الجرجاني، ص 123.

المصادر والمراجع:

01- ابن فارس، أبو الحسن أحمد: معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط: عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل، دط، دت.

02- ابن سنان، الخثاجي: سرّ الفصاحة، بيروت، دار الكتب العلمية، ط01، 1982.

03- ابن منظور، جمال الدين: لسان العرب، بيروت، دار صادر، ط06، 1417هـ/1997م، مج 12.

04- ابن منظور، جمال الدين: لسان العرب، بيروت، دار صادر، ط06، 1417هـ/1997م، مج 12.

05- تمام حسان : اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة، عالم الكتب، ط04، 1425هـ،2004م.

06- الجاحظ، أبو عمرو عثمان بن بحر: كتاب الحيوان، تحقيق وشرح: محمد عبد السلام هارون، شركة مصطفى البابي الحلبي وشركاه، ط02، 1965هـ، ج01.

07- الجرجاني، عبد القاهر:أسرار البلاغة، صحّحه وعلّق على حواشيه: محمد رشيد رضا، القاهرة، مكتبة ابن تيمية، دط، دت.

08- ....: دلائل الإعجاز، اعتنى به: محمد علي زينو، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط01، 2005م.

09- ....: الرسالة الشافية، ضمن ثلاث رسائل في الإعجاز، حقّقها وعلّق عليها: محمد خلف الله، ومحمد زغلول سلام، مصر، دار السلام، دط، دت.

10– حماسة، محمد عبد اللطيف، النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي، القاهرة، دار الشروق، ط02، دت.

11– حمودة، عبد العزيز: المرايا المقعّرة، نحو نظرية نقدية عربية، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 22، مطابع الوطن، 2001م.

12– حميدة، مصطفى : نظام الارتباط والربط في الجملة العربية، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ط01، 1997م.

13– الرازي، فخر الدين: نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، دراسة وتحقيق: سعد سليمان حمودة، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002م.

14– الرماني، أبو الحسن: النكت في إعجاز القرآن، –ضمن ثلاث رسائل في الإعجاز– حقّقها وعلّق عليها: محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام، مصر، دار السلام، دط، دت.

15– زغلول سلام، محمد: أثر القرآن في تطور النقد الأدبي إلى أواخر القرن الرابع الهجري: ، قدّم له محمد خلف الله أحمد، مكتبة الشباب، ط01، 1982م.

16– الزمخشري ، أبو القاسم جار الله: أساس البلاغة، حقّقه وقدّم له: مزيد نعيم وشوقي المعري، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ط01، 1998م.

17– صمود، حمادي: التفكير البلاغي عند العرب، أسسه وتطوّره إلى القرن السادس(مشروع قراءة)، تونس، منشورات الجامعة التونسية، دط، 1981م.

18– عباس، محمد: الأبعاد الإبداعية في منهج عبد القاهر الجرجاني، دمشق، دار الفكر، بيروت، دار الفكر المعاصر، ط01، 1420هـ، 1999م.

19– العسكري، أبو هلال: كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، حقّقه وضبط نصه: مفيد قميحة، بيروت، دار الكتب العلمية، 1409هـ/1989م.

20– الفيروز آبادي، مجد الدين: القاموس المحيط، ضبط وتحقيق: محمد البقاعي، بيروت، دار الفكر، دط، 1999م.

21- القاضي، عبد الجبار: المغني في أبواب العدل والتوحيد (إعجاز القرآن)، قوّم نصّه: أمين الخولي، القاهرة، مطبعة دار الكتب، ط01، 1960هـ، ج16.

22- المرزوقي، أبو علي: شرح ديوان الحماسة، نشر وتحقيق: أحمد أمين، محمد عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل، ط01، 1991، مج01.

23- الهذلي، أبو ذريب: الديوان، تحقيق وشرح: سهام المصري، بيروت، دمشق، عمان، المكتب الإسلامي، دط، 1419هـ/1998م.

رسائل الدكتوراه:

01- بلملياني، بن عمر: المنهج النقدي في النظم والتأليف لدى ابن سنان الخفاجي(ت466هـ) وعبد القاهر الجرجاني(471هـ)، مخطوط رسالة دكتوراه دولة، جامعة تلمسان، 2003م.

02- عباس، محمد: منهج البحث الأدبي عبد القاهر الجرجاني، مخطوط رسالة دكتوراه دولة، جامعة وهران، 1991م/1992م.



مقالات

في

الأدب و النقـد

تَحَوُّلات القصيدة العربيَّة: مُنذ السَّلطنة العثمانيَّة إلى مَطْلَعِ الألفيَّة الميلاديَّة الثَّالثة

الدكتور أحمد حمد النعيمي– جامعة البلقاء التَّطبيقيّة – الأردن .

المُلخَّص

هذه دراسة موضوعها تحوُّلات القصيدة العربيَّة منذ عهد السلطنة العثمانيّة إلى مطلع الألفيَّة الميلاديّة الثّالثة، وقد اتَّخذت مِن بعض النّماذج التطبيقيَّة وسيلة لإثبات أطروحتها؛ لذلك نَظَرَت إلى الشِّعر العربي في المراحل المدروسة بعيون التّاريخ وحقائق العَصْر مع عدم إغفال الجوانب الفنيَّة والمضمونيَّة.

وقد تبيَّن للدِّراسة أنَّ القصيدة العربيَّة ضَعُفَت في عصر السلطنة العثمانية، ثمَّ عاودت النهوض في عصر النّهضة الأوروبيّة، بينما اشتدَّ عودها مع ظهور مدرسة الإحياء على يد أحمد شوقي وما رافقه وتلاه مِن شعراء وضعوا أمام أعينهم إحياء عمود الشِّعر العربي القديم بصورة جديدة.

كما تبيَّن للدراسة أنَّ القصيدة العربيَّة استمرَّت في صعودها حتى مع وقوع أقطار الوطن العربي تحت الاحتلال، حيث برز في هذه المرحلة شعراء المقاومة الذين أعطوا القصيدة العربيَّة مزيداً مِن القوَّة والحضور، وتبيَّن للدراسة أيضاً أنَّ بعض الشّعراء العرب اهتموا بالقضايا العالميَّة، والتفتوا لها، وأولوها اهتمامهم، بينما لم يلتفت بعضهم الآخر سوى إلى ما اعْتَقَدَ أنّه جماليات القصيدة.

Arabic Poem Shifts since the Ottoman Empire to the beginning of the third Millennium AD

Abstract

The subject of this study is the Arabic poem shifts since the era of the Ottoman Empire to the beginning of the third millennium AD. This study taken of some models applied way to prove her thesis; so it looked at poetry in the eyes of history and facts of era with attention to technical and content issues.

The study found that the Arabic poem weakened in the era of the Ottoman Empire, then resumed their advancement in the European Renaissance. Also Ahmed Shawki contributed to give the Arabic poem a lot of strength and progress.

This study noticed that the Arabic poem continued to rise even with the occurrence of the Arab countries under occupation, and emergence of resistance poets who gave Arabic poem a lot of strength. The study also found that some Arab poets were interested in global issues, while other poets interested in aesthetics poem only.

المقدِّمة

ليس الأدب مجرَّد لحظة عابرة تَمُرُّ بالأمم والشّعوب، فإذا كان التَّاريخ هو السِّجل الرَّسمي لأيّ أمَّة أو شَعْب، فإنّ الإبداع الأدبي هو السجِّل الروحي لهذه الأمم والشعوب، الذي يسجِّل انتصاراتها وهزائمها، ويكشف عن جوانب القوَّة والضَّعف

فيها، ويمنحها الرّوح المعنويَّة كلَّما شَعَرَ أنَّ هذه الروح ضَعُفَت أو أصابها الوهن والتَّراجع.

ولعلَّ العلاقة بين المؤرّخ وناقد الأدب تكامليَّة في بعض جوانبها، فمَا ينساه التّاريخ قد نجده في قصيدة حَثَّ صاحبها الخطى إلى الموت تحت جُنح الظلام دون أنْ يَعْلَم به أحد سوى صديقه الشَّاعر الذي رسم خطواته بالكلمات.

وعلى مدى التَّاريخ ظلَّ قَدَرُ العربيّ أنْ يقع فريسة للأطماع: أطماع الدول الكبرى وأحلامها بالتَّوسُّع على حساب الآخرين وخُبزهم ودَمِهم وجيوبهم، حتى وصل الأمر ببعض الدول القويّة إلى معاقبة الدول الأضعف منها؛ لأنّها طالبت بحق مِن حقوقها، كما حصَلَ مع فرنسا التي انزعجت مِن مطالبة الجزائر بديونها وحقوقها، فقامت باحتلالها عام 1830م.

وتسعى هذه الدِّراسة إلى رصد تحوُّلات القصيدة العربيّة في ظلِّ عَالَم متحوِّل ومتبدِّل ومليء بالصراعات خلال أكثر مِن مائتي عام تقريباً؛ لذلك اتَّخذت محاورها العناوين التّالية: القصيدة العربيّة في ظلّ السَّلطنة العثمانيّة، ثمَّ القصيدة العربيّة وعصر النَّهضة، ثمَّ القصيدة والمُقَاوَمَة، ثمَّ القصيدة الرَّاصِدة، ولعلّه مِن المفيد أنْ تدخل هذه الدّراسة إلى موضوعها مباشرة.

القصيدة العربيّة في ظلِّ السَّلطنة العثمانيَّة

في البداية لا بدَّ مِن الإشارة إلى أنّ الدولة العثمانيَّة لم تأخذ تسمية واحدة في الكتابات السياسية والتاريخية والثقافية والأدبيّة العربيّة، بل إنّها لم تأخذ تسمية واحدة حتى في مَا يتداوله عامّة النّاس، فهي السلطنة العثمانية من جهة، والباب العالي من

جهة ثانية، والدولة العثمانية من جهة ثالثة، والخلافة العثمانية من جهة رابعة، والخلافة الإسلامية من جهة خامسة، والامبراطورية العثمانية من جهة سادسة، والرجل المريض من جهة سابعة، ودولة الأتراك من جهة ثامنة، والإيالات (مفردها إيالة) العثمانية من جهة تاسعة، والحاميات (مفردها حامية) التركية من جهة عاشرة، والولايات العثمانية من جهة حادية عشرة.

ولعلَّه مِن المفيد – ونحن في صدد الحديث عَن التَّحولات التي عاشتها القصيدة العربيَّة مُنذ عصر النَّهضة الأوروبيّة إلى بدايات الألفيَّة الثالثة– أنْ نُشير إلى شيء مِن الظروف العالميَّة والسياسيّة التي سبقت هذا العصر، ففي المشرق العربي – على سبيل المثال– أجلَّت الامبراطورية العثمانيّة دخول الاستعمار الأوروبي إلى العالم العربي الإسلامي نحو أربعة قرون، وخلال هذه المدد الطويلة جداً أهملت جوانب عديدة مِن حياة الناس اهمالاً شديداً، وتُرك للسكان أنْ يتصرفوا في هاتيك الشؤون وحدهم ووفقاً لقدراتهم الذاتيّة، ولمّا فُرض نظام الالتزام الضريبي زاد الأمر سوءاً، وتفشى الفقر والظلم والقسوة، وكان ولاة العثمانيين يستخدمون أقسى الطرق، وأعنف الوسائل لجمع الضرائب، ممّا زاد البلاد فقراً، وجهلاً، يُضاف إلى ذلك ما جدَّ مِن قوانين تفرض التّجنيد على الشباب، وأخْذِهِم بالقوَّة وإرسالهم للحرب في القرم والبلقان والمجر وقبرص وكريت وغيرها مِن البلدان الأوروبيَّة الشرقيّة التي كانت تثور في وجه العثمانيين سعياً لاستقلالها عن الباب العالي، وقد أُزْهِقت أرواح كثيرة في تلك الحروب، ممّا جعل الحياة في ظلّ العثمانيين جحيم لا يُطاق، وفي هذه الأجواء وهاتيك الظروف ازداد حال الشِّعر سوءاً وضعفاً، فلم يكُن بين النّاس مَن يستطيع قراءته وتذوقه إلاّ القلة النَّادرة، والذين استطاعوا في تلك الفترة قول الشِّعر كانوا في ما قالوه ونظموه عالة على مَن تقدمهم مِن شعراء ضعاف تنقصهم المواهب وسلامة

الطَّبع. واقتحمت الكلمات العاميَّة الشِّعر، وغدت المقطوعة هي القاعدة والقصيدة استثناء[1].

ولعلَّ في الشَّكل التّالي مِن الرِّثاء ما يشير بشكل واضح إلى انحطاط القصيدة العربيَّة في ظلِّ الدولة العثمانيَّة، فهذا شاعر اسمه عبد الله الشبراوي (توفي 1172ه) يقول في رثاء رجل اسمه أحمد الدلنجاوي (توفي 1163ه):

سأَلْتُ الشِّعر هل لك مِن صديقٍ وقد سَكَنَ الدنجلاوي لحده

فصاح وخرَّ مَغشْياً عليه وأصبح ساكناً في القبر عنده

فقلت لِمَن أراد الشِّعر أقصر فقد أرّخت مات الشِّعر بعده

فهذا الرِّثاء صنعة لفظيَّة لا حياة فيها ولا حرارة ولا تفجُّع، فكأنَّ النَّاظم لا يكترث لموت الفقيد إلاَّ خشية منه على مستقبل الشِّعر. وعلى أيِّ حال فإنَّ الشعر استمرَّ يعاني مِن شرور هذا التَّصنُّع، والتكلُّف[2].

وبالانتقال إلى المغرب العربي، فلم يكن الوضع هناك أحسن حالاً؛ لذلك نَجِد ساطع الحصري يُلخِّص في كتابه "البلاد العربيّة والدّولة العثمانيّة" حال الجزائر وأوضاعها السياسيّة والاجتماعيّة منذ الحكم العثماني حتى الاحتلال الفرنسي للبلاد، فيذهب إلى أنّ "حركات انتزاع الولايات والإيّالات العربيّة من السلطنة العثمانيّة، واحتلالها بصورة نهائيّة بدأت سنة 1830، وذلك بغزو فرنسا للجزائر التي كانت تقع في منتهى الجناح الافريقي للسلطنة المذكورة، حيث أعدت فرنسا لهذا الغرض أسطولاً مكوناً من 100 سفينة حربية و500 سفينة نقل، وجيشاً مؤلفاً من

36000 جندي مع كميّة وافيّة من المدافع والذخائر المتنوعة، وقد وصلت الحملة العسكرية المذكورة أمام ميناء الجزائر في 19 حزيران سنة 1830، وأخذت تقصف قلاعها بالمدافع، ثمّ أنزلت جنودها إلى البر، وحاصرت المدينة من البر والبحر، وضَيَّقت عليها الخناق، حتى اضطرت حاميتها إلى الاستسلام في 5 تموز1830". بعد ذلك غادر حاكم الجزائر آنذاك "حسين داي" المدينة على ظهر بارجة فرنسيّة مع حاشيته وعائلته المؤلفة من 110 أشخاص، كما أنّ نحو 2500 من جنود الانكشارية الذين الذين كانوا مرابطين هناك ركبوا على ظهر أربع سفن فرنسية تَوَلَّت نقلهم إلى الأناضول، وبذلك انتهت سيادة الدولة العثمانيّة على الجزائر(3).

إنَّ رحيل العثمانيين عن العالم العربي لم يترك خلفه انحطاطاً أدبياً وشعرياً فحسب، ولكنّه ترك الساحة مهيأة لأنْ تتناهشها الأطماع الاستعمارية مِن جهة، وأنْ تَجِدَ أوروبا في العالم العربي الأرض الجاهزة للسرقة مِن جهة ثانية، فتبني نهضتها على أكتاف المُسْتَعْمَرِيْن والفقراء والمسحوقين. وهكذا فإنَّ هذا العصر الذي نهض مِن بَابٍ رئيسي هو العِلْم وانتشاره أرْسَل شعوباً أخرى إلى التّخلف مِن أبواب جانبيّة، بحجج كثيرة على رأسها تمدينها.

القصيدة العربيّة وعصر النَّهضة

على الرّغم مِن أنَّ عصر النهضة كان مُوَجَّهاً لنهضة الشعوب الأوروبيَّة في الأصل، فلم يكن كلّه شراً على العالم العربي، إذْ أدْخَلَ المُسْتَعْمِر الأوروبي معه بعض الأدوات الحديثة كالمطابع مثلاً، وهي أدوات ارتبطت بازدهار الصحافة، وانتشارها بما لها مِن فضل كبير في التَّعليم والتثقيف.

ارتبط نهوض الأدب العربي بما يسمى النَّهضة، وهي الكلمة التي تُقَابِل في الإنجليزيَّة Renaissance وترجمتها الحرفية "عصر النَّهضة"، وهو تعبير يُطلق في العادة على المدَّة التي تقع بين العصور الوسطى وبداية العصر الحديث Modern Period وتمتاز عمَّا سبق مِن عصور بتغيرات خُلُقيّة وعقليّة خاصة، ولها عوامل بارزة جعلت هذا التَّغيير كبيراً لا يقتصر عل إحياء التُّراث القديم، والعناية به وتحقيقه ونشر آثاره بل يتعداه إلى غيره، ومِن هذه العوامل: تراخي قبضة الكنيسة وتشظي الإمبراطوريات الكبرى إلى دول قوميَّة، وتدهور النّظام الإقطاعي، وظهور طبقة جديدة في المدن البروجوازية، وإنجاز اختراعات جديدة تركت آثاراً كبيرة في أنماط الحياة، ومِن ذلك صناعة الورق واختراع الطباعة، والبوصلة وغيرها مِن وسائل الاستكشاف. والباحثون العرب باستخدام هذا التعبير "نهضة" يقصدون الحقبة الممتدة مِن بدء الحملة الفرنسيّة على مصر سنة 1798 وحتى الحرب العالميّة الأولى التي انتهت بسقوط أكثر البلدان العربيّة – تقريباً- تحت الاستعمار الغربي المباشر، فقد استولت بريطانيا على كلٍّ مِن العراق وفلسطين وشرقي الأردن سنة 1919، واستولت فرنسا على لبنان وسوريا بموجب اتفاقية سايكس بيكو 1919. وكانت أيطاليا قد استولت على ليبيا، واستولت بريطانيا على مصر منذ العام 1882وضمَّت إليها السودان، أمَّا تونس فقد اخْضِعت للحماية الفرنسيّة سنة 1908 والمغرب اخضع لتلك الحماية سنة 1912، أمّا الجزائر فكانت قد احتُلَّت منذ العام 1832، و لم يبق خارج الاطار الاستعماري المباشر سوى شمال اليمن، وما يسمى الآن المملكة العربيّة السعوديّة (نَجْد والحجاز)، على حين اخضعت المناطق الممتدة على ساحل الخليج مِن الكويت شمالاً إلى حدود سلطنة عُمَان جنوباً

لاتفاقيات مع الإنجليز، وأخضع باب المندب للاحتلال البريطاني قبل ذلك بوقت قصير[4]. وإذا كان البعد القومي يمتد على "مساحة كبيرة في المجال الموضوعي في الشِّعر العربي الحديث، فقد كان لظروف متعددة دور في إبراز هذا البعد عن غيره مِن الأبعاد الموضوعية الشعرية الأخرى، حيث تداعت الأمم على وطننا العربي مستعمرة الأرض ومنكلة بأبنائه، حتى استبيح الحمى، فتكونت في الضمير العربي أفكار جيشت نفسها وأفرادها بغية التّحرير والنهوض بالإنسان"[5].

على أنَّ هذا المنظور بدأ يتبدل إلى حدٍّ ما مع التحولات الكبرى التي راحت تجتاح العالم وخاصة في بداية الألفية الثالثة، إذ تبدلَّت الأولويات وصار العالم قريّة صغيرة، واتَّخذت الصراعات طابعاً أممياً، وأحياناً دينياً، وليس قومياً فقط، وبدأت بعض الدول تترنح، وأخرى تسقط، وثالثة تنهض نهوضاً متعثراً، ورابعة تبدو في حيرة مِن أمرها، لقد اختلطت الأمور بالفعل، وفي هذا السياق ارتدَّ كثير مِن الشعراء إلى ذواتهم، ولسان حالهم يقول إنّه لا طاقة لهم بتصوير عَالَمٍ عَصيٍّ على التَّصوير.

وإذا صحَّ أنَّ الجانب الإيجابي مِن العلاقة المتبادلة بين الشاعر والمجتمع، إنَّما هي علاقة تطابق أكثر منها علاقة انصهار أو ذوبان[6]، فإنَّ مِثْلَ هذه العلاقة لا تنجم عن فراغ، ولكنَّها تحتاج إلى طرفين يدركان بأنّه لا غنى لأحدهما عن الآخر .

مِن هنا وضمن هذا السياق الطويل مِن التحولات السياسيّة، والتي قادت بدورها إلى تحولات جغرافيَّة وعسكريّة، فقد كان لا بدَّ وأنْ تقود إلى تحولات فكريّة أيضاً، وكان مِن ضمن هذه التحوُّلات تحوُّلات إحيائية، بدأت مع أحمد شوقي بمحاولاته الجادة والناجحة في إحياء عمود الشعر العربي القديم، ومِن اللافت أنّ المصريين في هذه المرحلة عادوا للتعاطف مع تركيا، فقد "كان المصريون إلى ذلك

العهد يعطفون على تركيا عطف غيرهم مِن المسلمين، ولكنَّهم كانوا يفكرون باستقلالهم عنها ويريدون تحقيقه، ممّا يعني أنّ عطفهم على تركيا كان منبعثاً عن شعور ديني بحت لا أثر للتبعية السياسيّة فيه، فلمّا حَطَّمَت انكلترا وفرنسا آمال اسماعيل باشا، وقضتا عليه باسم ديون مصر، ودفعتا تركيا إلى خلعه، وانتهت انكلترا إلى احتلال مصر بعد الثورة العُرابيَّة، ونكثت بعد الاحتلال وعودها بالجلاء، وأحسّ المصريون بتدخلها في شؤونهم، اشتدَّ عَطْفُهُم على تركيا، وضعف تبرمهم بسيادتها عليهم، وثبت عندهم اليقين بأنّ الدول النصرانيّة تطارد دول الإسلام، وقويت فيهم النَّزعة الدينيَّة، وكان مِن ذلك مَا زاد النشاط في بعث الحضارة الإسلاميّة والأدب العربي في مصر"[7]. وهو الأمر الذي دفع قصيدة الجذور إلى السَّطح مِن جديد.

قصيدة الجذور

هنا برز أحمد شوقي بصفته حاملاً هذا اللواء، ومُستعيداً المجد السليب، المتمثّل في شعر الأمّة ووجدانها؛ لذلك نَجد في الجزء الأوّل مِن ديوان شوقي طائفة مِن أشعاره التي يحاول أنْ يكون فيها مُمَثِّل المصريين والعرب والمسلمين، فيقول في أولى قصائده:

هَمَّت الفُلكُ واحتواها الماءُ	**وحَدَاها بِمَن تُقِلُّ الرَّجاءُ**
ضرب البحر ذو العُباب حَوَالَيْ	**هَا سَمَاءً قد أكبرتها السماءُ**
ورأى المارقون مِن شَرَك الأَرْ	**ضِ شِباكاً تمدّها الدَّأمَاءُ**
وجبالاً موائجاً في جبالٍ	**تتدجى كأنَّها الظلماءُ**

وَدَوِيّاً كما تأهبَّت الخَيْـ ـلُ وهَاجَت حُماتها الهيجاءُ

لُجَّةٌ عند لجَّة عند أخرى كهِضَاب مَاجَت بها البيْداءُ

وَسَفينٌ طوراً تلوح، وحيناً يتولى أشباحَهنّ الخفاءُ

ربِّ، إنْ شئت فالفضاء مَضِيقٌ وإذا شئتَ فالمضيقُ فضاءُ

فاجعل البحرَ عصمة، وابعث الرَّحْـ ـمَـةَ فيها الرّياح والأنواءُ

أنْتَ أُنْسٌ لَنا إذا بَعُدَ الأَنَـ ـسُ وأنْتَ الحَيَاةُ والإحْيَاءُ(8)

ويعلق محمد حسين هيكل على هذه الأبيات بالقول: "وفي هذا رواية مِن الروايات الخالدة لتاريخ مصر منذ الفراعنة إلى عهد أبناء محمد علي، وقَفَ فيها الشّاعر وقفة مصري صادق العاطفة تفيض عليه ربّة الشّعر تاريخ بلاده منذ عرفها التّاريخ، أي منذ عرف الناس شيئاً اسمه التّاريخ وأنت تراه ممتلىء النفس فخراً بمجد مصر حين يرتفع بها المجد إلى عُليا ذراه، آسفاً حزيناً حين تمرُّ بمصر فترات ظلم وذلة، مستفزاً للهمم، حافزاً لعزائم أهل جيله والأجيال التي بعده، كي يعيدوا مجد الماضي وعظمته. وتراه في انتقاله مِن الفخر إلى الأسف إلى الاستفزاز يسير مع الحوادث متدفقاً، مندفعاً فوق موج الماضي، آتياً مِن لا نهايات القِدَم، كأنّما هو قيثارة آلهة ذلك الزمان البعيد، يدفع إليها كلّ جيل نسائمه، فتتغنى وتشدو بأهازيج النَّصر، وبترانيم المسرَّة طوراً، ويشجو الألم أحياناً"(9).

وإذا كان أحمد شوقي رائداً في هذا المجال، فإنّ الأمر لم يقف عنده، وإنّما ظهر عدد لا بأس به مِن الشُّعراء الذين وضعوا إحياء القصيدة التقليديّة أمام عيونهم،

فاستعادوها ونظموا على منوالها، وفي أغراضها، وهؤلاء لم يقتصر وجودهم على مصر، بل صار لهذه القصيدة رواد ومريدون في مختلف الأقطار العربيّة، وقد كان في إحياء القصيدة العموديَّة على هذه الشّاكلة تقوية لقصيدة المقاومة في بداياتها.

القصيدة والمُقَاوَمَة

تزامناً مع إحياء عمود الشِّعر العربي القديم ظهرت قصيدة المقاومة العربيَّة ضِمْن منظومة أدبيّة واسعة الطيف تُسمَّى أدب المقاومة، فقد تعرَّضت بعض الدول العربية للاحتلال، وتعرضت أخرى لما يسمَّى الانتداب، وهو شكل مِن أشكال الاحتلال، وبذلك وقعت الدول العربيّة جميعها تحت الاستعمار، وهنا كان لا بُدَّ أنْ تَحْضُر القصيدة والبندقيّة، بحيث تَشُدُّ كلٌّ منهما أزر الأخرى، فكان مفدي زكريا في الجزائر، وابو القاسم الشابي في تونس، وأمثالهما كُثُرٌ في المغرب والمشرق العربيين، فناك عبد الرحيم محمود، وإبراهيم طوقان، وراشد حسين، وتوفيق زياد، ومحمود درويش وغيرهم.

والحقيقة "هي أنّ الأدب والثورة متلازمان، فالأدب ما هو إلاّ ثورة على الواقع، ومَا مِن أديب يكتب كي يقول إنّه ليس في الإمكان أبْدَع ممّا كان، وإنَّما هو يكتب مِن موقع الثورة على ما هو قائم، وهو يكتب كي يُحْدِثَ ذلك التَّغيير الجذري الذي تطمح إليه الثورات، وإذا كانت الثورات قد غيرت المجتمعات، فكم مِن الكتب غيرت وجه الحياة، بل إنّ الأدب عادة ما يستبق الثورة، فالأدب هو وقود الثورة وبدونه قد يصعب قيام الثورة؛ لأنّه يَنْقُدُ الحاضر مستشرفاً المستقبل الذي تسعى الثورة بعد ذلك لتحقيقه"[10].

وهناك مَن يرى بأنَّ "الشهادة قصيدة تبدعها روح الكائن الذي أدرك الطريق إلى الحياة، وأدرك المسافة بين زمنه المُنتهي وبين الأبديّة الخالدة، وكأنّها لحظة تُدهش الظالم والمُحتَل والمُغتصب، فيبهت أمام تلك الآية المعجزة التي تصنع الوجود فتلبس الخلود. والقصيدة شهادة تستجيب للحقيقة والمجاز، حيث استجابتها للحقيقة تنهض مِن حالة التَّوحد بين الشاعر ونصّه، وهو يصنع وجوده بوجود النَّص، ويتخطى واقعه إلى مستقبل تنهض فيه الحياة التي يسعى إليها"(11).

وإذا كانت قصيدة المقاومة الأشهر في الحالة الفلسطينيّة هي قصيدة الشهيد عبد الرحيم محمود (1913- 1948)، لِكَوْنِ صاحبها لم يقف عند حدود الكلمات؛ ولكنَّه استشهد بالفعل، جاعلاً مِن كلماته حقيقة حيَّة، فلا بدّ مِن الإشارة إليها هنا:

سَــأَحمِلُ روحـــي عَلى راحَتِي	**وَأَلــقي بِــها في مَهاوي الرَّدى**
فَــإِمّا حَــياةٌ تَــسُرُّ الصَديقَ	**وَإِمّــا مَــماتٌ يَــغيظُ العِدى**
وَنَــفسُ الــشَريفِ لَها غايَتانِ	**وُرودُ الــمَــنايا وَنَــيلُ الــمُنى**
لَــعَمرُكَ إِنّــي أَرى مَــصرَعي	**وَلــكِن أَغــذُّ إِلَــيهِ الــخُطى**
أَرى مَقتَلي دونَ حَقّي السَليب	**وَدونَ بِــلادي هُــوَ الــمُبتَغى**
يَــلِذُّ لِأُذنــي سَــماعُ الصَليل	**يَــهيِّجُ نَــفسي مَــسيلُ الدِّما**
وَجِــسمٌ تَجَدَّلَ فَوقَ الهِضابِ	**تُــنــاوِشُهُ جــارِحاتُ الــفَلا**
فَــمِنهُ نَــصيبٌ لِأُسدِ السَماءِ	**وَمِــنهُ نَــصيبٌ لِأُسدِ الشَرى**
كَــسا دَمُهُ الأَرضَ بِالأُرجُوانِ	**وَأَثــقَلَ بِــالعِطرِ ريــحَ الصَبا**

وَعَفَّرَ مِنهُ بَهِيَّ الجَبِينِ	وَلكِن عَفاراً يَزِيدُ البَها
وَبانَ عَلى شَفَتَيهِ اِبتِسام	مَعانيهِ هُزءٌ بِهذي الدُنا
لَعُمرُكَ هذا مَماتُ الرِجالِ	وَمَن رامَ مَوتاً شَرِيفاً فَذا
فَكَيفَ اِصطِباري لِكَيدِ الحُقودِ	وَكَيفَ اِحتِمالي لِسومِ الأَذى
بِقَلبي سَأَرمي وُجوهَ العُداة	وَقَلبي حَديدٌ وَناري لَظى
وأَحمي حِياضي بِحَدِّ الحُسامِ	فَيَعلَمُ قَومي بِأَنّي الفَتى(12)

وبذلك "يرتبط الشاعر بأحداث عصره وقضاياه، ليس ارتباط المتفرج الذي يصف ما يشاهد، وينفعل بما يصف، وإنَّما ارتباط مَن يعيش تلك الأحداث، ويشعر أنّه صاحب تلك القضايا"(13)، وبطبيعة الحال يزداد ارتباط الشاعر بالقضيّة المَعنيَّة كلما كان ابناً لها، أو جزءاً لا يتجزأ منها، فالشاعر الفلسطيني هو أقدر النّاس على التَّعبير عن قضيته في إطار الصراع المباشر مع المُحتَل، أمَّا حين يرتفع الصراع إلى مستوى الأمَّة، ومستوى الإنسانية والبشرية، فإنَّ أي شاعر عربي أو مسلم، أو غير مسلم ولكنّه إنساني وصاحب نظرة محايدة يستطيع المساهمة في التعبير عمّا يسببه الاحتلال مِن ألم وموت وقتل وتشريد.

القصيدة الرَّاصِدة

هذه تسمية غير منصوص عليها في أي كتاب نقدي أو دراسة أدبيَّة، ولكنَّا اجترحناها هُنا للتعبير عن شَكْلٍ شعري لا يكون صاحبه مشاركاً فاعلاً في الأحداث، ولكنّه يكون مراقباً لها كسائر خلق الله، وقد وجدنا في قصيدة يوسف أبو لوز المنشورة بعنوان "قلب آسيا" ما يُمثِّل هذا الشَّكل مِن الشّعر؛ ذلك أنّ هذا

الشاعر لم يَزُر أفغانستان مُطلقاً، وهو شاعر أردني ارتأى أنْ يكتب قصيدة يُعبِّر مِن خلالها عن وجهة نظره في ما يجري هناك؛ لذلك تُشَكِّل قصيدة "قلب آسيا"، والتي نشرتها جريدة الدستور في ملحقها الثقافي يوم "الجمعة 2001/12/14" منعطفاً هاماً في الشعر العربي الذي تلا أحداث الحادي عشر مِن أيلول لعام 2001، أي بعد أنْ تعرَّض بُرْجَا التِّجارة العالميين في مدينتي واشنطن ونيويورك لضربة مباغتة شكَّلت مَا يشبه زلزالاً كاد أنّ يغير مسار التاريخ ويقوض الاستقرار العالمي الهش أصلاً، ولعله فَعَل!

وأهميَّة هذه القصيدة لا تَكْمُنُ في أسبقيتها بتناول الحالة الأفغانيَّة شعرياً وحسب، ولكنّها تكمن أيضا في مستواها الفني المتقدم، والقدرة على المزج الفني والموضوعي بين الحالتين الفلسطينيَّة والأفغانيَّة، فمنذ أربعينيات وحتى ثمانينيات القرن العشرين كانت الأحداث الكبرى تقفز إلى قصائد الشعراء حال وقوعها، لكنَّها بعد ذلك راحت تتأخر عن الظهور في بعض القصائد، وتتوارى عن بعضها الآخر، ولعلّ مثل هذا التأخُّر ناجم عن رغبة بعض الشعراء في النأي بقصائدهم عن كل مَا يتعلق بالالتزام الوطني أو القومي أو الديني، بل إنَّ بعضهم أعلن صراحة أنَّه غير مشغول بقضايا الأمّة؛ لأنّها تفسد الشعر، وتحيله إلى مجرد ببغاء.

وإذا تركنا لهؤلاء الشُّعراء الحرية في الخروج مِن عباءة الأمّة وقضاياها، فإنّ الموضوع التَّالي الذي ينبغي طرحه هو أنّ السّرد أو النثر الفني ظلَّ في حالات الثورات والحروب –عند الأمم والشعوب جميعها- يتأخَّر عن الظهور، وهو أمر له مبرراته الفنيّة والموضوعيّة.

وحول هذه المسألة ذهب الدكتور حسني محمود، المختص بأدب المقاومة الفلسطينية في حوار معه إلى أنَّه في الحالات المتعلقة بقاضايا الأمم والشّعوب يكون الشّعر أسبق إلى الظهور بسبب التصاقه بالنواحي العاطفيّة، أمّا الكتابات النثرية فمِن الطبيعي أن تتأخَّر لحاجة الروائي مثلاً إلى وقت طويل لاستيعاب الأحداث، وتحليلها، وعَرْضِها بشكل فني، وقد اتَّضح مثل هذا الأمر عندما قامت االثورة البلشفيّة في روسيا، حيث رأى أحد النقاد أنّ التفكير في كتابة رواية أقرب ما يكون إلى الحلم(14).

وترغب هذه الدّراسة قَبْلَ الانتقال إلى الحديث عن المسائل الجماليّة والفنيَّة والمضمونيَّة في قصيدة "قلب آسيا" للشاعر يوسف أبو لوز، الإشارة إلى أنَّه إذا كانت بعض القصائد التي تتصدى لترجمة الأحداث الكبرى على نحو فوري وسريع تتخذ لنفسها الشَّكل الكلاسيكي، فإنّ قصائد أخرى تنحو باتجاه الحداثة حتى في تصديها لمثل هذه القضايا، ولعلّ قصيدة "قلب آسيا" من القصائد البارزة في الإطار الحداثي.

تقع "قلب آسيا" في ستة مقاطع هي: أغنية طفل أفغاني في الشتاء، وبنيّة النَّص، وبحر قزوين، كوُمَّثْرَى الجوع، وطريق الحرير، ثمَّ غيم أوزبكستان. وإذا كانت القراءة الأولى لهذه القصيدة بمقاطها الستة تهز أركان المتلقي، وتضعه أمام صور موحية وجارحة في الوقت نفسه، فإنّ القراءة الثانية – وماقد يتلوها من قراءات– تضع الدارس أمام قضايا نقدية هامة يمكنه الوقوف عندها.

يبهرنا المقطع الاول في القصيدة، وعنوانه "أغنية طفل أفغاني في الشتاء" بقدرته على التعامل مع الزّمن وتكثيفه، وتحميله دلالات متعددة:

"الأغاني لا تُرى بالعين

والأنهار موسيقا الهواء

كُنْتُ في الصَّيف صغيراً وكَبُرْتُ الآنَ في عزِّ الشِّتاء"[15]

مِن المؤكد هنا أنَّ هذا الزمن إنَّما هو زمن سيكولوجي، داخلي، ذاتي ... زمن لا يُمْكِن قياسه من خلال أدوات التوقيت المُتعارف عليها، إذْ لا يمكن للإنسان أنْ يكبر بين فصلين "كنت في الصيف صغيراً وكبرت الآن في عِزِّ الشتاء"، إلاّ إذا كان قياس الزَّمن قد تمَّ بعيداً عن أدوات التَّوقيت، وعلى مستوى الرمز، بحيث يصبح هذان الفصلان "الصيف والشتاء" رمزين لزمنين متباينين.

ولعلّ هذه المفارقة في الزّمن قد مكَّنت الأبيات اللاحقة مِن الانتقال إلى رسم العلاقة بين الزَّمان والمكان، إذْ يقول الشَّاعر:

"بين بيتي والضُّحى خمس رصاصات

فصرت الآن ماء

هكذا أجري على الأرض

وفوقي حرف طاء طائرات"[16]

لا يخفى على القارىء أنّ البيت "مكان" والضحى "زمان" وأنّ المسافة هنا إنَّما هي مسافة بين المكان والزمان "**بين بيتي والضحى خمس رصاصات**" والمكان ليس سوى الطريق الذي يجب أنْ يفضي إلى زمان مضيء "**الضحى**"، لكنّ المسافة بين البيت والضحى مليئة بالرَّصاص، والقصف، والموت، والتشريد، والرّعب، وهو

الأمر الذي يجعل "**الضحى**" بعيد المنال. وفي موازاة غياب الضحى يبرز على السطح الطرف الملاصق لهذا الغياب، وهو الطرف الفقير، والمغلوب على أمره، الذي لا يملك الطعام، كما لا يملك الدواء، يقول الشّاعر:

"لا يَهُمُّ الموت تحت الطائرات

تلك موسيقا لمن هم فقراء

هذه كسرة خبز لأبي..

هذه قنينة "اليود" وهذا ماتبقى من دواء"(17)

أمام هذا المَنْظَر الدَّامي، والمعركة غير المتكافئة يَجِدُ الشَّاعر في السُّخرية وسيلة فنيّة لتأكيد المشهد وتعميقه، فيقول: "**لا يَهُمُّ الموت تحت الطائرات**"، ثم يؤكد هذه السُّخرية مِن خلال ترحيب بابناء الغزاة، فيقول:

"مَرْحَبَاً جِدّاً بأبناء الغزاة

هذه أرض أبي وأنا .. ابن الحياة"(18)

والشّاعر منذ المقطع الأوَّل في القصيدة وحتى المقطع الأخير يَحْرَصُ على مخاطبة قارة آسيا بأكملها ومعاملتها لو كانت رمزاً للمعاناة، كما يَحْرَص على تقريب الصورتين الفلسطينيّة والافغانية مِن بعضهما، والنَّظر إليهما كما لو كانتا صورتين لقضية جوهرها واحد ألا وهو الاحتلال.

وفي المقطع الثاني مِن القصيدة، الذي جاء بعنوان "بنية النّص" يستعير الشَّاعر قضية نقديَّة ليومئ لنا بأنَّ جوهر الاشياء مختلف عن شكلها، فيقول:

"بنية النَّص لا تشبه امرأة النَّص

والنَّقْدُ لا يَعْرِف الشُّعراء

أبي كان نَقَّادَ خَيْلٍ،

إذا صَهَلَت في الفلاة خيولٌ يميز بين الحصان وبين الفرس"(19)

هكذا يبدو الاختلاف واضحاً ما بين النَّص وجوهره، وما بين حقيقة الأشياء وشكلها الخارجي؛ لأنَّ ثمة أشياء بحاجة إلى الكثير مِن التأويل، وإطالة النَّظر فيها، حتى يفمهما المرء أو يفهم جزءاً منها. وفي هذا المقطع نفسه تواصل القصيدة استخدام الزمن كحيلة فنية ناجحة، فيقول الشَّاعر: "**هذا كتاب قديم سنفتحه مثلما نفتح البحر** ".

ثُمَّ نجد في آخر مقطع إشارة لحالة الاضطراب التي يعيشها الإنسان العربي مع محيطه، فيقول:"..**لا أنا مِن بلاد تشد عليَّ**

ولا مِن بلاد أشدُّ عليها

كأني من موقد النار والاخرون قَبَس"(20).

وفي المقطع الثالث الذي جاء بعنوان:"بحر قزوين" يواصل الشاعر المزج بين الحالتين الفلسطينيَّة والأفغانيّة، فيقول:

"بحر قزوين في آسيا،

وأنا في أريحا

أريحا مدينة موز

ومُنْخَفَضٌ للقتال على مُدُنٍ في الأعالي،

أريحا شقيقة أمي وأعرفها

مُذْ بكيت على والدي في الطفولة:

غور مِن الملح يقطعه النَّهر أكثر مِن مرة في الحياة"[21].

وفي هذا المقطع نفسه تأخذ آسيا صورة وشَكْلِ الزَّوجة، بل إنّ الشَّاعر يُعْلِن زواجه منها صراحة، فيقول:

"ولي سوى هذه المرأة امرأتي آسيا

وأنا بَحْرُ نفسي تماماً

على الوافِر الصَّعْبِ

سهلي تراب واسمي يدلُّ عليه روائي"[22].

وإذا كانت آسيا قد أخذت في المقطع الأوّل مِن القصيدة صفة زوجة العم، إذ يقول الشّاعر:

"آسيا زوجة عم/ ليتني رَدَّادُهُم" وأخذت في المقطع الثالث صورة الزوجة، فإنَّنا نجدها في المقطع الرابع الذي جاء بعنوان: "كُمَّثْرَى الجوع" وقد أخذت صوراً وأشكالاً وصفات أخرى، فهي: كَاحِلَة العينين ، قارة ألوان وفواكه، منطقة الحرب، سمراء، فَمُهَا مضموم على المِلح، ومضموم على السُّكَّر، وهي بالإضافة إلى ذلك: قلب الأرض، شقيقة الصين، حبيبة الشعراء، بيت الحزن، كُمَّثْرَى الجوع، حقول الحراثين بلا يأس، ماء الشرق وموسيقاه، بلدات الفقراء، الأُضْحِيَة الخضراء، الوطن المسلوب، والمرأة في كفيها الحناء .

بعد هذه الأوصاف التي أسبغها الشَّاعر على آسيا يصل في المقطع قبل الأخير، وعنوانه "طريق الحرير" إلى استحضار التاريخ وتجسيد الضياع الراهن، أمّا استحضار التّاريخ فقد تمثّل بإشارته إلى طريق الحرير، وهي طريق معروفة بأهمتيها التجارية بالنسبة للعالم القديم، وفي ذلك يقول:

"دُلَّنِي يا أبي لطريق الحرير،

أنا جاهل يا أبي

في السَّفَر"(23)

في حين تمثل الضياع في قول الشاعر:

"ضعت في الصين،

تلك البلاد على مقرب من نهاية أرض الحياة،

ولا اسم لي في قراها

ولا ثوب أمي هناك،

ولا طني في الجنوب

ولا في

الشمال..

لعلي سقطت على الورد دون قصد،

فسماني الغرباء: مطر"[24].

على أنّ راهنية الضَّياع ليست محصورة في جيل الشاعر، ولكنَّها متجسدة في الجيل الذي سبقه كذلك، حيث بقي طلب الشَّاعر مِن والده أنْ يدله على الطريق دون إجابة.

وفي المقطع الأخير الذي جاء بعنوان: "غيم أوزبكستان"، تؤكِّد لنا القصيدة حالة الشّعور بالنّفي التي يعيشها جيل الشاعر والجيل السابق عليه، وفي ذلك يقول:

"غيم على وطني..

بَعِيْدُ الغيم أحْسَبُه مرايا من بقايا بيتنا في الريح،

لم نسكن بلاداً منذ أنْ خرج المسيح مِن المسيح،

ولم نَقُلْ مَنْفَى أبينا أين، أو جارت حروب"[25].

وفي هذا المقطع أيضاً نَجِدُ أنَّ رؤية الشّاعر للصراع البشري الناشب ليست رؤية ضيقة، ولا منحازة، ولكنّها رؤية بعيدة الغور، تبدأ من الإحساس بالذات مروراً بالجماعة، فالأرض، وفي ذلك يقول:

"غَيْم الدنيا على الدنيا،

أخَافُ الآن حرب الأرض..

قد أمضي إلى حتفي ولم أَنْظُر حبيباً ثم لم يَنْظُر إلى حتفي حبيب"(26).

جملة القول: إنّ قصيدة (قلب آسيا) قصيدة غنيّة بالدلالات، ومفتوحة على التأويل والقضايا النَّقديّة الكثيرة التي لا يُمْكِن لدراسة واحدة أن تفيها حقها، خاصّة إذا تمَّ النّظر إليها ضمن ما أسميناه: القصيدة الراصدة، أو لعلها عين الشاعر: عين الطائر.

الخاتمـــــة

أسْفَرَت معالجة تحوّلات القصيدة العربيَّة منذ عَهْد السَّلطنة العثمانيَّة إلى مطلع الألفية الميلاديّة الثالثة عن النّتائج والملاحظات التّاليّة:

- أخَذَت الدَّولة العثمانيَّة مسميات عديدة في الأدب وكذلك التّاريخ العربي، منها: الخلافة، والسلطنة، والمبراطورية، والرجل المريض، وغيرها.
- تراجع الشِّعر في ظلِّ الدّولة العثمانيَّة تراجُعاً واضحاً، وصارت القصيدة العربيَّة عقيمة المحتوى، وضحلة المضمون، وقاصِرَة فنيّاً.
- على الرّغم مِن أنَّ عصر النَّهضة الأوروبيّة ترافق مع وقوع عدد مِن الدول العربيّة تحت الاحتلال، ووقوع بعضها الآخر تحت مَا سُمي بالانتداب، فإنَّ

القصيدة العربيّة، خاصّة بشكلها المُقاومِ، شهدت تقدُّماً ملحوظاً، وصار لها تأثيرها الواضح في الوجدان العربي.

– أخذ عدد مِن الشّعراء العرب على عاتقهم إحياء عمود الشّعر العربي القديم، وكان على رأس هؤلاء أحمد شوقي، صاحب مدرسة الإحياء الذي استطاع إيقاظ عمود الشعر العربي مِن رقاده.

– بقي لقصيدة المقاومة صداها الكبير في أرجاء الوطن العربي، وبَرَزَ مِن شعراء المقاومة مَن جَمَعَ بين المقاومة بالسِّلاح والمقاومة بالكلمة.

– اجْتَرَحَت هذه الدِّراسة تسمية القصيدة الرّاصدة للتعبير عن شَكْلٍ شِعْرِيٍّ لا يكون صاحبه مشاركاً في الأحداث، وإنّما يكون مراقباً لها، وضربت عليه مثلاً تطبيقياً.

الهوامش

إبراهيم خليل، مدخل لدراسة الشعر العربي الحديث، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2003، ص18.

انظر: المرجع السابق، ص19.

ساطع الحصري، البلاد العربية والدولة العثمانية، بيروت، دار العلم للملايين، ط3، 1965، ص153.

انظر: إبراهيم خليل، مدخل لدراسة الشعر العربي الحديث، ص27.

محمد سليمان، الحركة النقدية حول تجربة أمل دنقل الشعرية، عمّان، دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2007، ص23.

إحسان عباس، اتجاهات الشعر العربي المعاصر، عمّان، دار الشروق، ط3، 2001، ص156.

أحمد شوقي، الشوقيات، "مِن مقدمة محمد حسين هيكل للجزء الأول والثاني"، بيروت، دار الكتاب العربي، 1984، ص5.

السابق، 17.

السابق، ص9–10.

محمد سلماوي، الأدب والثورة، مجلة الكاتب العربي، الاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب، العدد 86، السنة 26، شتاء 2012، ص4.

نبيل عبد الرحمن المحيش، قصيدة الشهداء والخطاب الشعري المقاوم، مجلة الكاتب العربي، الاتحاد العام لأدباء والكتاب العرب، العدد 86، السنة 26، شتاء 2012، ص28.

ديوان الشاعر عبد الرحيم محمود، عمَّان، إعداد مجموعة من الأدباء، 1958، ص143.

عز الدين اسماعيل، الشعر العربي المعاصر: قضاياه وظواهره الفنية والمعنويَّة، بيروت، دار الثقافة، دون تاريخ، ص13.

انظر: أحمد النعيمي، الحوار الأخير مع الراحل حسني محمود، مجلة أفكار، عمّان، وزارة الثقافة، العدد 164، أيّار 2002، ص124–126.

يوسف أبو لوز، قلب آسيا، عمَّان، الأردن، صحيفة الدستور، الملحق الثقافي، الجمعة 2001/12/14، ص5.

إلى (26) السابق.

***

المعجم الشعري في إلياذة الجزائر " لشاعر الثورة الجزائرية : مفدي زكريا."

الدكتور بوزيد ساسي هادف – جامعة 8 ماي 1945 قالمة – الجزائر

الملخص باللغة العربية :

نظرا لأهمية المعجم الشعري لدى كل شاعر باعتباره العنصر الأساسي الذي يشكل منه الشاعر قصائده و مقطوعاته ، إذ يتمثل في مجموعة الكلمات التي يستخدمها ، و الصور التي يبتدعها أو يقلدها ، و الرموز التي يستوحيها فيوظفها لخدمة هذا النص الشعري أو ذاك . و لكونه ذا قدرة كبيرة على تحديد البنيات الأساسية في النص . رأيت أن يكون هذا البحث المتواضع موسوما ب : " المعجم الشعري في إلياذة الجزائر " لشاعر الثورة الجزائرية (مفدي زكريا) . أحاول خلاله الوقوف على اللبنات الأساسية التي اتخذها الشاعر مادة لبناء إلياذته باعتبارها وثيقة تاريخية سجلت تاريخ الجزائر قديمه وحديثه بأحرف من ذهب و بمسحة جمالية .كما أحاول في الوقت نفسه التعرف على المصادر التي استقى منها الشاعر مادته اللغوية و كيفية توظيفها .

Résumé en Français :

Le dictionnaire poétique de chaque auteur ; représentant l'élément essentiel et englobant l'ensemble des mots ; des figures de style ; et des symboles choisis , lui permettant l'élaboration de son texte . son importance réside dans l'action déterminante des structures de base du texte poétique . De ce faite , il m'a semblé adéquat de choisir le titre de cette modeste recherche comme suite:

« LE DICTIONNAIRE POETIQUE DANS L'ODYSEE

ALGERIENNE) du poète de la révolution Algérienne (MOUFDI ZEKERIA). A travers cette étude j'ai essayé de déterminer les matières utilisées pour l'élaboration de son texte considéré comme un document de référence de l'histoire Algérienne .
Par occasion j'ai essayé de remonter aux sources desquelles l'auteur a puisé les matières linguistiques qui ont donné un cachet particulier à son style.

Resumé en anglais

The poetic dictionary of each author, representing the essential and encompassing all the words, and figures of speech and symbols chosen, enabling the development of its text. its importance lies in the decisive action of the basic structures of the poetic text. Therefore, it seemed appropriate to choose the title of this modest research as follows: "THE DICTIONARY IN THE POETIC ODYSEE ALGERIENNE) of the poet of the Algerian revolution (MOUFDI ZEKERIA). Through this study tried to determine the materials used for the preparation of his text as a reference document in the history of Algeria. By chance I tried to retrieve the sources from which the author has drawn language materials that have given a touch to his style.

تمهيـــــــد

إذا كان الشعر بناء ، فالشاعر هو مهندس هذا البناء ، وإذا كان هذا البناء محكما جميلا، فالفضل يرجع بلا شك إلى مهندسه . فالشاعر المجيد بمثابة المهندس البارع يكون حظه من البراعة بمقدار استغلاله لكل الإمكانات في تشييد بنائه و تسخير كل ما يراه مناسبا لتأسيسه تأمين تماسكه، و بقدر ما يبرع الشاعر في تعامله مع الكلمات يكون حظه من الفن و الشاعرية ، ويحكم له أو عليه على هذا الأساس . من هنا تأتي أهمية المعجم الشعري ، أو قل العناصر الأساسية التي يشكل منها الشاعر قصائده ومقطوعاته . وهذه العناصر تتمثل في مجموعة الكلمات التي يستخدمها، و الصور التي يبتدعها أو يقلدها ، وكذلك الرموز التي يستوحيها

فيوظفها لخدمة هذا النص الشعري أو ذاك . يقول يوري لتمان : " **رغم الأهمية التي يكتسبها كل مستوى موضح في النص الفني في تشكيل البنية الكلية للعمل ، فإن الكلمة تبقى الوحدة الأساس للبناء الفني اللغوي، فكل الطبقات البنيوية ما تحت الكلمة (التنظيم على مستوى أجزاء الكلمة) وما فوق الكلمة (التنظيم على مستوى المتواليات) لا تكتسب دلالتها إلا من خلال علاقتها بالمستوى المشكل من قبل الكلمات** "(1) وعلى هذا الأساس فإن للمعجم الشعري قدرة كبيرة على تحديد البنيات الدلالية الأساسية في النص . وعلى الرغم ما للأصوات والمستويات غير اللغوية من قدرة إيحائية، يبقى التعرف على المعجم الشعري ضروريا للكشف عن الحقول الدلالية وتحديدها داخل النص كمفتاح لتحديد البنيات الأساسية لها.. ونظرا لأهمية المعجم الشعري عند كل شاعر ارتأيت أن تكون مقالتي موسومة بـــ"**المعجم الشعري في "إلياذة الجزائر " لمفدي زكريا شاعر الثورة الجزائرية** " أحاول من خلالها الوقوف على اللبنات الأساسية التي اتخذها شاعرنا مادة لبناء إلياذته التي يناهز عدد أبياتها الشعرية الواحد بعد الألف ، والتي تكاد تتوزع بالتساوي على مائة مقطوعة .بمعدل عشرة أبيات لكل واحدة. كما أحاول في الوقت نفسه التعرف على المصادر التي استقى منها مفدي زكريا مادته اللغوية و كيفية توظيفها .

وعلى أية حال فإن الاهتمام بالنص يبقى الهدف الأول والأخير، وهذا يتطلب قراءته رأسيا وأفقيا على حد سواء : أفقيا لرؤية طريقة الشاعر في ضم كلماته بعضها إلى بعض في البيت الواحد ، ورأسيا لمعرفة أي أنواع الكلمات يختارها على وجه الخصوص من مخزونه اللغوي (2)لأجل ذلك رحت أقرأ " الإلياذة " مرات ومرات ، ومع كل مرة أقرأها فيها أجدها تجود بأشياء كانت تضن بها في مرات سابقة . وهذا ليس بغريب ، و ذلك لأن تنوع القراءة مع تنوع ظروفها تساعد على

استكشاف بواطن النص و استكناه خفاياه . وهذا التكرار يعيننا على التأكد من سلامة تلقينا للنص ويقودنا إلى سلامة الحكم عليه كما يقول عبد الله الغذامي (**3**).

إن تلك القراءات المتوالية جعلتني أحكم على أن لكل عنصر من عناصر الإلياذة له قيمته ، ولكنها بنسب غير متساوية . كما وجدت كذلك أن المعجم الشعري في " إلياذة الجزائر " يستمد مادته من المصادر الآتية :

المبحث الأول : الاقتباس من القرآن الكريم

لقد استخدم مفدي زكريا في" إلياذته " بعض الصيغ الجاهزة ، أحيانا بألفاظها ، و أخرى باستيحاء معانيها و وضعها في كلمات من عنده . و مصدره في هذا القرآن الكريم . والأمثلة على ذلك كثيرة نذكر منها ما يلي :

يقول مفدي زكريا :

وأوقفت ركب الزمان طويلا ** أسائله : عن ثمود ...و عاد ...

وعن قصة المجد...من عهد نوح ** وهل إرم ... هي ذات العماد ؟

فأقسم هذا الزمان يمـــينا ** وقال الجزائر ...دون عنـــــاد (4)

يتضح لنا من خلال هذه الأبيات أن شاعرنا قد اقتبسها من قوله تعالى :

" ألم تر كيف فعل ربك بعاد (*) إرم ذات العماد (*) التي لم يخلق مثلها في البلاد (*) وثمود الذين جابوا الصخر بالواد (*)..." (5)

و يقول في موضع آخر من الإلياذة :

وأخرجت الأرض أثقالها ** فطار بها العلم ... فوق الخيال ..

توفر للشعب أقـــــداره ** وتكفي الجزائــر ذل السؤال (6)

فالشطر الأول من البيت الأول مقتبس عن قوله تعالى :

" إذا زلزلت الأرض زلزالها (*) و أخرجت الأرض أثقالها(*) (7)"

وقولــــه :

يغمراسن الشهم ضاق اصطبارا ** وغالب خمسين عاما عجافا (8)

وكلمة (عجاف) من الكلمات التي وردت في القرآن الكريم مصداقا لقوله تعالى :

" وقال الملك إني أرى سبع بقرات سمان يأكلهن سبع عجاف و سبع سنبلات خضر و أخر يابسات يا أيها الملأ أفتوني في رؤياي إن كنتم للرؤيا تعبرون "(9)

وقوله كذلك :

وصعرت للجــــنرالات خدا ** فخابت نوايـــــــاهم الآثمة(10)

فهذا البيت مقتبس من قوله تعالى :

" ولا تصعر خدك للناس و لا تمش في الأرض مرحا إن الله لا يحب كل مختال فخور " (11) وقوله :

وسبح لله ما في السماوات ** والأرض ملء شفائف شفا

كأنك تصغى بها للخليل **، وموسى الكليم ، يرتل صحفا (12)

فالبيت الأول مقتبس من قوله تعالى : " يسبح لله ما في السماوات والأرض له الملك له الحمد وهو على كل شيء قدير " (13)

أما البيت الثاني فهو عبارة عن إشارة إلى قوله تعالى : " إن هذا لفي الصحف الأولى، صحف إبراهيم و موسى " (14)

إلى غير ذلك من الإقتباسات القرآنية ، اللفظية و المعنوية ، المبثوثة في ثنايا الإلياذة ، مما يوضح لنا الثقافة الإسلامية التي يحظى بها شاعر الثورة الجزائرية.

المبحث الثـــاني : الاقتبـــاس من التاريخ العربي و الإسلامي :

لقد اقتبس مفدي زكريا من التاريخ العربي و الإسلامي بعض الأسماء لأعلام لها اليد الطولى في بناء الحضارة العربية و الإسلامية أمثال خالد بن الوليد و سعد بن أبي وقاص ...، كما ذكر أسماء بعض الأنبياء و الرسل ، نذكر منها : رسول البشرية محمد صلى الله عليه و سلم ، و النبي عيسى عليه السلام ، ونوح عيه السلام و آدم أبو البشرية ، و حواء أم البشرية ...

يقول مفدي زكريا في إحدى مقطوعاته من الإلياذة :

أولئك آباؤنا ، منذ عيــــسى ** وكان محمدا صهرا لعيــــسى

ولاح الصباح ، فهز السكارى ** وأجلى الندامى و رد الكؤوسا

وأيقظ حلم الليالي الحبالــــــــى ** وأسرج في الكائنات الشموسا

وأهوى على البغي ، يذرو الجذوع ،** ويغرس في الجبروت الفؤوســـا

وحذر آدم ظلـــــــم أخيــــه ** وسوى الحظوظ و أعلى الرؤوسا

وأخرج حواء من رمســــــــها ** فألهمت الروح هذي الرموســـا

لئن حارب الدين خبث النـــفـــوس ، فلم يغمط الدين هذي النفوســـا

و لم نكن ننكر آبــــــــاءنـــا ** أكانوا نصـــارى ...أكـــانوا مجوســـا

وهل كان بربـــــر إلا شقيـــقا ** لجرهم ؟ هلا نسينا الدروســـا

إذا عرب الدين أصلابنــــــــا ** فمازال أحمـــد صهرا لعيـــســـى (15)

ويقول في موضع آخر من الإلياذة:

وكان الفرنسيس صما و بكمـــا ** وعميا، فأصغى لنا من تمـــارى

وما كان عيسى ظلوما جهـــولا ** وكان محمد ، يرعى النـــارى(16)

هو الحقد طير صبر الرصاص ، ** فألهب منه القصاص الفتيـــــلا

وأغضب عيسى وراع الصليــــب فناشـــدنا أن نرد المثيـــــلا

صرخنا فلم يعبـــؤوا بالصـــرا ** خ ، فلم يك غير القصاص سبيـــلا (17)

ويقول في موضع آخر :

وقالت : جزائرنا الغاليـــة ** هو الصدق حقق أمـــالـــه

ومن دم شعبي ، و أكبـــاده ** إلى النصر ، قدمت قربانيـــه

وجندت من خالد بن الوليـــد ، ** وسعد بن وقاص أبطـــاليـــه

وجددت حطين في موطـــني ** وخلدت أمجاد أنطـــاكيـــه (18)

ففي هذه المقطوعات و غيرها، نراه يذكر أسماء أعلام عربية و إسلامية ، كما يذكر أسماء أنبياء ورسل ، ويستحضرها استحضارا مباشرا ، دون الخوض في تبيان ملامح تلك الشخصيات ، ربما لكونها معروفة لدى العام و الخاص ، أو فعل ذلك عن قصد لترك المجال مفتوحا للقارئ لتأويلها حسب الغرض و الغاية من توظيفها.

وبذكره لأسماء الأنبياء ، ربما أراد أن يشير إلى صلة التقارب بينهم ، و إلى التسامح الذي كان يطبع كل الأديان ، إلا أن الترعة الاستعمارية لدى الشعوب ،وحب السيطرة والتسلط ، حول ذلك التسامح إلى حقد و بغضاء و عدوانية .

وبذكره لأسماء قادة مسلمين ، أمثال (خالد بن الوليد ، و سعد بن أبي وقاص وغيرهما) ، فإنه أراد أن يستلهم البطولات التي كان يتصف بها أولئك القادة ، ليبث الحماس في أبطال الجزائر ، وكأني به أراد من الشعب الجزائر كله أن يتخذ أولئك القادة الميامين قدوة لهم في حربهم ضد الاستعمار الفرنسي الظالم .

المبــــحث الثـــالث : الاقتباس من التاريخ الجزائري القديم و الحديث :

1 ـــــ أولا الاقتباس من التاريخ الجزائري القديم : لقد استقى شاعر الثورة الجزائرية مفدي زكريا في إلياذته أسماء ثورات ظافرة وشخصيات بارزة من التاريخ الجزائري القديم كانت لها اليد الطولى في بناء مجد الجزائر أمثال : (**زيري** ، و **بولوغين** ، و **فيرموس** و **دوناطوس** ... و **غيرهم**..) حيث يقول : (**19**)

وقفنا نحـــي بها ألف عام ** ونقـــري زيـــري(20) العظيم لـــلام

فقام بولوغين(21) في عيدنا ** يهـــــز الدنا ، و يـــروع الأنـــــــام

وسيبوس(22) فاض فتاه دلالا ** يعانـــــق زيري المليـــك الهمـــــام

بولوغين إن صالها فيرموس(23) ** وحازت أكوسيوم(24) أقصى المرام

وهب الأمازيغ من دوناطو ** س(25) تصول، وتزجي الخميس اللهام

فأبناء مازيغ قادوا الفـــــدا ** وخاضـــــــوا المعامع يوم الصـــــدام

وساقوا المقادير طوع خطاهم ** وشادوا البناء ... وأقروا النظـــــــام

إن شاعرنا مفدي زكريا في هذه الأبيات يريد التأكيد على الهوية الوطنية والانتماء التاريخي وتكذيب مزاعم فرنسا التي تتنكر لأمجاد الجزائر التليدة ، وتدعي أن الجزائر قطعة فرنسية ، وأن أجدادنا من الغاليين .

ثم نرى شاعرنا يعود مرة أخرى بحماس فياض ، وفخر واعتزاز ، ليؤكد على مجد الجزائر العظيم الذي بناه أجدادنا منذ القدم ، فيذكر " **ماسينيسا** ، **ويوغورطة** ، وغيرهما من الشخصيات التي لعبت دوا كبيرا في بناء مجد الجزائر، فيقول :(**26**)

دعوا مـــاسينيسا (27) يردد صدانـــا ** ذروه، يخلـــد زكى دمانـــا

وخلوا سفاكس(28) يحكي لروما ** مدى الدهر كيف كسبنا الرهانـــا

وكيف غدا ظافرا ماسينـــــيسا ** بزامة ، لم يرض فيها الهوانـــــــا

وكم ساوموه ، فثـــــار إبـــاء ** وأقسم أن لا يعيش جبـــــــانـــا(29)

إلى أن يقول :

فجاء يوغورطا(30)على هديه ** بحكم الجماهير يفشي الأنامـــــــا

وقال : " مدينة رومـــــا تبا ** ع لمن يشتريها ... فهز الكيانـــــا

ووحد سيرتا بأعطاف كاف ** وأولى الأمازيغ عزا و شانــــــا (31)

إلى غير ذلك من القبائل و الشخصيات التاريخية التي أسهمت في بناء مجد الجزائر منذ التاريخ أمثال : (تكفرناس ، و سانت أغستين ، و أبولوس و يوبا الثاني ، و عقبة بن نافع ، وكسيلة ، وابن رستم ، وابن تومرت ، وعبد المؤمن بن علي ، ويغمراسن ، ويحي بن خلدون ،......وغيرهم)

إلى أن يعلن جهارا نهارا أن الفرنسيين و أذنابهم قد حسدوا الجزائر و الجزائريين على مجدهم العظيم الذي بني منذ فترات زمنية مترامية في القدم ، على يدي أبطال عظماء ضحوا بأعز ما يملكون ليبقى هذا المجد صرحا شامخا ثابتا لا يتحلحل رغم العواصف و المحن. حيث يقول :

فكم حسدونا على مجدنا ** وجاروا على البلد الطـــيب

وكم بالجزائر من معجزات ** وإن جحدوا ، و لم تكتب

وقالوا : الرسالات من مشرق الشمس ، لكن يخالفهم مذهـــبي

ولو أرسل الله من مغرب ** نبيا ... إذن ...كذبوا بالنبي (32)

2 ـــــ **الاقتباس من التاريخ الجزائري الحديث** : و تأكيدا على استمرارية النضال الجزائر وتحدي الاستعمار الفرنسي الغاشم ، نرى الشاعر يستنطق التاريخ الجزائري الحديث ، ليستلهم منه تلك الثورات الشعبية التي انطلقت هنا و هناك في ربوع الجزائر العميقة ، تحت قيادات رشيدة وأبطال أشاوس ، فراحت تقلق فرنسا العجوز ، و تكدر عيشها ، و تعكر صفوها. ابتداء من(مقاومة الأمير عبد القادر، و ثورة الزعاطشة بقيادة الشهيد عبد الرحمن بن زيان ، و ثورة أبي معزة و أبي بغلة، و لالا فاطمة نسومر ، و أولاد سيد الشيخ بقيادة الباشاغا سليمان بن حمزة بن بوبكر ، و المقراني و الحداد .... و غيرهم)

يقول مفدي زكريا بمناسبة مبايعة الأمير عبد القادر بالإمارة بمدينة " مُعسكر " بالغرب الجزائري حيث يقول :

مُعسكر فجر عزم الشباب ** فطاول عملاقها الأنجمـــا

وبويع ، شاعرها الهاشمي ** فكان بها القائد الملهمـــا

يصوغ النظام ، و يبري الحسام ، فيقطر ذاك ، و هذا.. دما (33)

ففي هذه الأبيات يتناول الشاعر مبايعة الأمير عبد القادر بمدينة معسكر (بالغرب الجزائري) وهو لم يتجاوز الرابعة و العشرين من عمره بعد ، لما رأوا فيه من شهامة و قوة الشكيمة والرأي الصائب. لقد قاد الأمير عبد القادر الجزائري المقاومة ضد الاستعمار الفرنسي ثمانية عشرة عاماً من 1830 إلى 1848م حمل خلالها فرنسا ما لا تطيق، وأذاق قادها العذاب المرير.إذ يقول مفدي زكريا :

وحملت ماريان ما لا تطيق ** وجرعت بيجو العذاب المريرا

ثمان و عشرا ...تخوض المنايا ** وتجزي السرايا و تبـــني المصيرا

وتدمغ بالعلوم من جادلو ** ك ، فكنت الضليع ،.وكانوا الحميرا(34)

ثم ينتقل بعد ذلك إلى ذكر بعض القادة الجزائريين الذين أكملوا مسار المقاومة وأخذوا المشعل من أيدي الأمير عبد القادر، بعد أن سقط أسيرا . حيث يقول :

تلقف رايتك ابن الجزائر ** وعند ابن زيان(35) تبلى السرائر

وهب الزعاطشة الثائرو ** ن ، فهب لنصرهم كل ثـــــــائر

تحدى ابن زيان سخف اللئـــام ، ** فمات الشهيد فداء الجزائـــر (36)

ففي هذه الأبيات يشير إلى ثورة " الزعاطشة " بقيادة الزعيم الشهيد عبد الرحمان بن زيان ، الذي فضل أن يموت شهيدا عزيزا مكرما، على أن يعيش ذليلا خاضعا مستكينا ، إذ أبى تلك المساومات و الإغراءات التي تصله من القادة الفرنسيين مقابل الإبقاء عل حياته .

ثم يعرج على ذكر ثورة أبي معزة و أبي بغلة وما وقع فيها من معارك بطولية في كل من سطيف وقسنطينة ، إذ يقول :

ويذكر أبو معزة للجبـــا ** ل ،صراع أبي بغلة في المغاور

وتحفظ سطيف لأبطالها ** وأبطال سرتا جلال المفاخر (37)

يقول كذلك مخلدا بطولات (**لالا افاطمة نسومر**) التي كانت تسير الثورة في جبال جرجرة أولا مع زوجها ثم بمفردها و هي التي صرعت الباشاغا سي الجودي عميل فرنسا، وصمدت في مقاومتها من 1856م إلى 1857م على رأس المجاهدين المسلمين ضد ستة جنرالات فرنسيين : قاستو ، ورينو ، ويوسوف ، وماكماهون ،

وميسيا ، و دليني ، الذين كانوا كلهم تحت القيادة المباشرة للماريشال (**راندون**) الذي ترأس العمليات في نفس الحين الذي كان فيه واليا على الجزائر. فلقد قادت جيشا قوامه سبعة آلاف مجاهد ضد جيش المارشال " راندون " الذي كان يضم خمسة وأربعين ألف مقاتل متوفر على جميع المعدات الحربية الحديثة ، و شملت ساحة العمليات كل جبال جرجرة إلى قمة للاخديجة التي سميت باسم أمها، والموقعة الحاسمة كانت في معمعة " اشريضن " في 24جوان 1857م . لقد اعتقلت للافاطمة في قرية " تكلا" يوم 11 جويلية 1957م مع أتباعها إخوان الرحمانية.

وتذكر ثورتنا العارمة ** بطولات ، سيدتي فاطمـــــة

يفجر بركانها جرجرا ** فترجف باريس و العاصمة (38)

ثم يستمر في ذكر أعمالها البطولية إلى أن يقول :

أتنسى الجزائر حواءها ** وأمجادها لم تزل قائمة ؟(39)

ثم ينتقل بعد ذلك إلى استلهام ثورات أخرى بقيادات و أبطال أخر ، أمثال :

أولاد سيدي الشيخ ، وأبو شوشة ، وابن شهرة ، والشيخ الحداد ، والمقراني، وأبو مزراق... و غيرهم ، حيث يقول :

بنو سيدي الشيخ قادوا النضال ** فهزوا الثـــرى وأذابوا الجبـــــــالا

سليمان حمزة آلى يميـــنـــــــا ** فبر ، وأصلى المغـــير الوبـــــــالا

سلوا بوبريت (37) العقيد المسجى ** وحمزة يغـــرس فـــيه النبـــــالا

ويستل من صـــــــدره روحـــه ** بيمناه ، يبـــكي عليه الثكـــالـــى

ووهران تصرخ فيها الدمـــــاء ** بســـــاح الفدآ تستفز الرجـــالا

وصحراؤنا و ابن شهرة فيهـــــا ** يهيل على الغـــــاصبين الرمـــالا

وجيش أبي شوسة المستميــــــث ، ** بصحرائنا ، ينسف الاحتـــــلالا

وصوت ابن حداد دوى دويـــــا ** ينادي : البدار ، و يدعو : القتـــالا

ومن آل مقران في الشاهقـــــا ** ت ، نسور ، بواشق ، تهوى النـــزالا

وقال بومزراق حـــان الجهـــــا ** د ، فحقق بالمعجزات المحـــــــالا(40)

ففي الأبيات الشعرية السابقة نرى **مفدي زكريا** يحاول إبراز بطولات المقاومة الشعبية الجزائرية ، فثورة أولاد سيدي الشيخ بقيادة الباشاغا سليمان بن حمزة بن بوبكر سنة 1864م، ذلك القائد المغوار الذي التفت حوله قبائل أولاد سيدي الشيخ ، فهزموا الفرنسيين هزيمة نكراء وأعادوا الكرة يوم كان يقود الجيش الفرنسي الكولونيل " **بوبيتر** " وكانت المعركة حامية الوطيس ، ودامت زمنا طويلا ، انتهت بانهزام العدو و موت معظم مقاتليه بما فيهم الكولونيل " بوبريتر " نفسه ، حيث استطاع البطل سليمان بن حمزة بقتله بيده أثناء المعركة . ثم استشهد بعد ذلك خلال المعركة . وكان من بين الفرق المعتدية الجند الجزائري المتطوع مع فرنسا ، لكن ما إن كادت المعركة تلتهب حتى أخذتهم الحمية الإسلامية فانقضوا على الفرنسيين وانضموا إلى المجاهدين. وقام بالصحراء جنوب الأغواط " **بوشوشة** " وفي نفس الصحراء ثار معه المجاهد " **ناصر بن شهرة** " وذلك في نفس الوقت الذي كان فيه " **بومزراق** و " **المقراني** " ينظمان المقاومة في الشمال. ثم نراه يوضح لنا كيف كان الشيخ عزيز بن الشيخ الحداد يوجه النداءات الصارخة إلى كل مناطق الجزائر يستنفر الناس للقتال و يقول أن الوقت قد حان و أن فرنسا قد أصبحت

فريسة سهلة المنال ، فيجب أن لا نفوت هذه الفرصة وذلك في آخر سنة 1870م ، وكان الاتصال وثيقا آنذاك بين المقراني و الشيخ الحداد . وفي ليلة 14مارس 1871م أعلن المقراني الجاد رسميا بناء على سياسة الإسلام في عدم مباغتة العدو ، وكذلك حسب مبادئ الأمم المتحدة اليوم . وقد أرسل المقراني إلى الجنرال الفرنسي في العاصمة يقول له : " **اعلموا أننا في هذا اليوم قد أعلنا الجهاد عليكم وضدكم وغدا نبتدئ الجهاد** " .

إلى غير ذلك من الثورات الشعبية والقادة الأبطال الذين لقنوا فرنسا دروسا في البطولة و الفداء لن تنساها أبد الدهر.

وبعد فشل المقاومات الشعبية بسبب عدم تنظيمها و حدوث خسائر بشرية في صفوف الجزائريين لعدم التكافؤ في القوى العسكرية ، لجأ الجزائريون إلى النضال السياسي خاصة بعد الحرب العالمية الأولى ، وتزايد الوعي القومي ، و ظهور مبدأ حق تقرير المصير ، فاتخذ عدة مظاهر منها :

ــ **التيار الاستقلالي** : الذي ظهر في فرنسا نفسها ، و ذلك بزعامة حزب نجم شمال أفريقيا، و الذي يقوده **مصالي الحاج** . يقول مفدي زكريا بهذا الصدد :

لئن بح صوت السيوف الصقال ** وأعفى صرير الرماح العوالـــي

فحرب اليراع أعاد الصـــــــرا ** ع، يقود سراياه نجم الشمـــــال

بأرض فرنسا ، يدك فرنســـــا ** و ينذر ساستهـــــــا بالوبـــال (41)

ـــــ التيار الإصلاحي : لقد ظهر التيار الإصلاحي بزعامة عبد الحميد بن باديس الذي عمل على تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي رأت في الإصلاح

وسيلة للحفاظ على اللغة و الدين و تكوين الشباب المؤمن بعروبته و انتمائه التاريخي و العمل عل تهيئته للثورة . يقول شاعرنا :

وفي الدار جمعية العلماء ** تغذي العقول بوحي السمـــــــاء

وتهدي النفوس الصراط السو ** ي وتغرس فيها معاني الإبــــــاء

تواكب نجم الشمال اندفاعا ** وتغمر أكوانه بالسنـــــــــاء

ويعضد باديس فيهـــــا البشيـــــر، فتزخر بالخلص الأصفيـــاء (42)

التيار الإدمـــــاجي : كما ظهر في الجزائر التيار الإدماجي متمثلا في حزب البيان الجزائر بقيادة فرحات عباس الذي كان ينادي بسياسة إدماج الجزائر مع فرنسا لكنه سرعان ما تراجع عن مطالبه الإدماجية ، خاصة بعد أن واجه هذا المطلب بالرفض من طرف الفرنسيين في المؤتمر الإسلامي الذي انعقد عام 1936م، وبعد توبته و تخليه عن فكرته الاندماجية اتحد في توأمة حزبية مع التيار الاستقلالي ، وفي هذا الصدد يقول مفدي زكريا في إلياذته :

أفاق من الوهم حزب البيان ** فأسلم للمخلصين العنـــــــان

وزايله الشك في أصلـــــــه ** فمدت لحزب البيان اليـــدان

وأوحى اندماج فرنسا اندمـــا ** جا لحزبين مرماهما توأمـــــان

فبارك باديس جمع الصفوف ، ** ودشن باديس عهد الأمـــــان (43)

وبعد الحرب العالمية الأولى ارتكبت فرنسا مجازر وحشية في حق الأبرياء الجزائريين ، تأكد من خلالها لقادة الحركة الوطنية عقم النضال السياسي ، و أن ما أخذ بالقوة لا يسترد إلا بالقوة ، فكانت الثورة التحريرية الكبرى . يقول

مفدي زكريا :

تأدن ربـــــك ليـــلة قدر ** وألقى الستار على ألف شهر

وقال له الشعب : أمرك ربي ** وقال له الرب : أمرك أمري

ودان القصاص فرنسا العجوز ** بما اجترعت من خداع و مكر

ولعلع صوت الرصاص يدوي ** فعاف اليراع خرافـــــات حبـــر

وتأبى المدافع صوغ الكلا ** م ، إذا لم يكن من شواظ و جمر

وتأبى القنابل طبع الحرو ** ف ، إذا لم تكن من سبائك حمر

وتأبى الصفائح نشر الصحائف ، ** ما لم تكن بالقرارات تســـــري

ويأبى الحديد استماع الحديـــــــث ، إذا لم يكن من روائع شعـــري

نوفمبر غيرت مجرى الحيـــــاة ، ** وكنت ـــ نوفمبرـــ مطلع فجـــر

وذكرتنا في الجزائر بدرا ** فقمنا نضاهي صحابة بــدر (44)

إلى أن يقول في مقطوعة أخرى من الإلياذة :

نوفمبر جل جلالك فينا ** ألست الذي بث فينـــا اليقينا ؟

سبحنا على لجج من دمانا ** وللنصر رحنا نسوق السفينـــا

وثرنا ، نفجر نارا و نورا ** ونصنع من صلبنا الثائرينـــــا

ونلهم ثورتنا مبتغانـــــا ** فنلهم ثورتنا العـــالمينــــــــا

وتسخر جبهتنا بالبلايـــا ** فنسخر بالظلم و الظـــــالميا

وتعنو السياسة ، طوعا و كرها ** لشعب أراد .. فأعلى الجبينا

جمعنا لحرب الخلاص شتاتا ** سلكنا به المنهج المستبينـــــــا

ولولا التحام الصفوف وقانا ** لكنا سماسرة مجرمينـــــــا (45)

المبحــــث الرابع : الحقــــول الدلاليــة :

لقد قسم مفدي زكريا " إلياذة الجزائر" إلى قسمين رئيسين هما :

1 ــ قسم الجمال ، أي الجمال الطبيعي للبلاد .

2 ــ قسم الجلال ، أي المجد التاريخي .

و إن كان هناك تداخل بين القسمين في بعض الأحيان .

فعند تعرضه للجمال الطبيعي للجزائر ، نراه يوظف ألفاظا وعبارات تتناسب والغرض المنشود . إذ يذكر ــ على سبيل المثال لا الحصر ــ ما يلي : (**بدعة الفاطر** ، **روعة الصانع** ، **جنة، غار منها الجنان** ، **لجة** ، **ومضة** ، **الصفاء** ، **الجمال** ، **الضياء** ، **الغرام** ، **عروس الدنا** ، **الحنان** ، **السماح** ، **الطماح** ، **الهناء** ، **البحر، الزورق** ، **نبع الجمال** ، **الورد** ، **الحب** ، **الشوق** ، **الربيع** ، **الأشجار الفارعات، النجوم** ، **الحسن** ، **الدلال** ، ....الخ إلى غير ذلك من الألفاظ و العبارات التي وصف بها شاعرنا ــ مفدي زكريا ــ الجمال الطبيعي الساحر الخلاب الذي وهبه الله ــ سبحانه و تعالى ــ لبلادنا الجزائر الحبيبة ، بلاد المعجزات ، بلاد المليون ونصف المليون شهيد. وأثناء ذكره لجمال جزائرنا الطبيعي ، لم يفته ذكر بعض المدن والأحياء الجزائرية التي ألبست هذا الجمال ، فراح ــ بصفة العالم الجغرافي ، والشاعر

المتذوق ـــ يسرد مناطق كثيرة من ربوع جزائرنا العميقة ـــ نذكر منها، على سبيل المثال لا الحصر ، ما يلي :(**حيدرة ، الأبيار ، بلكور ، القصبة، ساحة الشهداء، الشريعة ، باب الوادي ، وادي قريش ، باينام ، جرجرة ، تقجدة ، سيرتا ، جبل الوحش ، سيدي مسيد ، تلمسان ، وهران ، البليدة ، قصر البخاري ، الأغواط** .... إلى غير ذلك من المدن الجزائرية الجميلة .

أما عندما ينتقل إلى ذكر مجد الجزائر التاريخي القديم والحديث ، نراه يسعى جاهدا إلى توظيف ألفاظ و عبارات تتلاءم و الغرض المنشود ، و لتحقيق ذلك عمد إلى تقسيم تاريخ الجزائر إلى فترات زمنية متسلسلة ، بدءا بتاريخ الجزائر القديم، مرورا بالمقاومة الشعبية ضد الاحتلال الفرنسي ، فالنضال السياسي ، فمجازر الثامن من ماي 1945م ، فالثورة التحريرية الكبرى ، فبناء الدولة الجزائرية المستقلة . ولكل فترة زمنية من هذه الفترات المتسلسلة يختار ألفاظا و عبارات و أسماء أعلام ذات صلات وثيقة بالفترة التاريخية المنشودة أو قل نراه يختار لكل فترة تاريخية من تاريخ الجزائر حقلا دلاليا خاصا ، كما يلي:

أ ـــــ حقل تاريخ المجد الجزائري القديم :

عند التعرض لسرد تاريخ الجزائر القديم و مجده التليد ، نراه يأتي بألفاظ و عبارات تعبر تعبيرا دقيقا عن تلك الحقبة من الزمن ، مثل :(**شادوا البناء ، أقروا النظام ، مهد الأسود ، ربع الكرام ، تحدي الزمان ، صمود الأمازيغ ، مجد العرب ، لعنة الاحتلال ، عظماء الرجال** .....الخ كما يذكر كذلك أسماء أعلام شاركوا في بناء مجد الجزائر ، أمثال : (**أبو حمو موسى الثاني ، يحي ابن خلدون أخو عبد الرحمن ، بولوغين ، ماسينيسا ، يوغرطة ، تكفرناس ، أبولوس ، سانت أوغستين**

، يوبا الثاني ، عقبة بن نافع ، ابن رستم ، ابن حماد ، ابن علناس ، ابن تومرت ... وغيرهم.)

ب ـــــ حقل المقاومة الشعبية :

أما في القسم الخاص بالمقاومة الشعبية فنراه يختار من مخزونه اللغوي ألفاظا وعبارات تفي بالغرض المطلوب، مثل(نذود، نقاوم، نصون الحمى، ثرنا نقاوم، نظمت جيشا، نخوض المنايا، الزعاطشة الثائرون، هزوا الثرى، أذابوا الجبال، أصلى المغير الوبال، ثورة في السهول، ثورة في الجبال، عاصفت الرمال، صوت النفير،..الخ

ونراه يذكر كذلك أسماء أبطال جزائريين قادوا هذه المقاومة ، و أذاقوا فرنسا العذاب المرير، أمثال : (**الأمير عبد القادر ، عبد الرحمن بن زيان ، أبو معزة ، أبو بغلة ، للافاطمة نسومر ، أولاد سيدي الشيخ ، الشيخ الحداد ، المقراني ، أبو عمامة** ... وغيرهم من الجزائريين الأبطال الذين ضحوا بكل ما يملكون من أجل أن تحا الجزائر حرة عزيزة مكرمة.

ج ـــــ حقل النضال السياسي :

لما فشلت المقاومة الجزائرية للأسباب السابقة الذكر، تحول الجزائريون إلى النضال السياسي، فسجل شاعرنا ذلك في إلياذته ، مستعملا في ذلك ثقافته التاريخية وبرعاته اللغوية، فعبر عن ذلك بألفاظ و عبارات تتماشى والغرض المطلوب، مثل:(بح صوت السيوف ، حرب اليراع، النضال، تغذي العقول، جذور الأصالة، المؤتمرات، الأحزاب ، جمع الصفوف ، تغزو السياسة فكر الزعيم ..إلى غير ذلك من الألفاظ والعبارات الدالة على النضال السياسي، دون أن يفوته ذكر بعض المنظمات

الحزبية والسياسية التي ما فتئت تناضل بالطرق السلمية في الداخل والخارج من أجل التعريف بالقضية الجزائرية في المحافل الدولية، مثل:(التيار الاستقلالي الذي ينادي به حزب نجم شمال أفريقيا بفرنسا بزعامة مصالي الحاج. والتيار الإصلاحي الذي تنادي به جمعية العلماء الجزائريين بزعامة عبد الحميد بن باديس والتيار الإدماجي المتمثل في حزب البيان بقيادة فرحات عباس ..)

د ـــ حقل مجازر الثامن من ماي 1945م :

نجد مفدي زكريا في القسم الذي خصصه لوصف مجازر 8 ماي 1945م يوظف ألفاظا وعبارات تتناسب و بشاعة تلك المجازر التي ارتكبها المستعمر الفرنسي في حق الأبرياء الجزائريين ، الذين لا ذنب لهم ،سوى أنهم طالبوا فرنسا بأن تفي بوعودها ، فكان ما كان من مجازر راح ضحيتها أكثر من خمسة و أربعين شهيدا ، ومن تلك الألفاظ والعبارات نذكر : (ضحايا المذابح ، يوم نحس ، بدد لون الدما كل لبس ، كانت تكافح أحزابنا مع الوهم ، فضائح جند ، ...إلى غير ذلك من الألفاظ و العبارات التي توحي بهول الكارثة ، ثم نراه يذكر لنا أبطال هذه المجازر من الجلادين الفرنسيين ،، أمثال : (لستراد كاربونيل طاغية قسنطينة ، و آشياري جلاد قالمـــــة ، ... وغيرهما) ، كما يذكر لنا كذلك تلك الأماكن التي كانت مسرحا لهذه المجازر ، والتي ارتوت بدماء الأبرياء حتى الثمالة، أمثال: " سطيف ، قالمة ، خراطة ، عموشة ، بني عزير ...الخ ".

هـــ ـــ حقل الثورة التحريرية الكبرى :

لقد وظف شاعر الثورة الجزائرية مفدي زكريا ، في القسم الذي تطرق فيه للثورة التحريرية الكبرى التي انطلقت في أول نوفمبر من عام 1954م ، ألفاظا

وعبارات تتراسل مع الغرض المنشود ، مثل : (ليلة قدر ، دان القصاص فرنسا العجوز ، لعلع صوت الرصاص يدوي، المدافع ، القنابل ، شواظ جمر ، سبائك حمر ، الحديد ، نوفمبر غيرت مجرى الحياة ، مطلع فجر، ثرنا ، جمعنا لحرب الخلاص شتاتا ، التحام الصفوف ، ثورة شعب ، يا تربة أغرقت في الدماء ، يا بلدة عصفت باللئام .....الخ) . و لم يفته كذلك ذكر بعض الانتفاضات و المؤتمرات التي ألهبت نار الثورة ، وخططت ووضعت أسسا ثابتة لمستقبل الثورة على نظام عسكري وسياسي مدروس مثل : (انتفاضة 20 أوت 1955م ، و وادي الصومام الذي انعقد فيه مؤتمر الصومام يوم 20 أوت 1956م ، وكان أول مؤتمر وطني يعقد بعد اندلاع الثورة .....)كما ذكر كذلك أسماء بعض الجلادين الفرنسيين الذين أرادوا قمع الثورة ، أمثال : (بيجار ، سوستال ـــ ماسو ـــ لاسان .... وغيرهم) ، و لم يفته كذلك ذكرأسماء كذلك أسماء بعض الشهداء الجزائريين الأبطال أمثال : (علي لابوانت ، العربي التبسي ، العربي بن مهيدي ، ....و غيرهم

المبحـــث الخامس : الخصائص الأسلوبية في افتتاحيات مطالع المقطوعات :

إن القراءات الإحصائية لإلياذة الجزائر بمقطوعاتها المائة ، جعلتني أقف على افتتاحيات هذه المقطوعات ، علها تساعدنا في تفسير بعض الظواهر اللغوية المهيمنة على الإلياذة ، فوجدتها تتوزع على النحو التالي :

المقطـــــــوعـــــــات	عددهـــا
المقطوعات التي تبدأ ب " حرف عطف"	42 مقطوعة

المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ "فعل ماض"	22 مقطوعة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " منادى "	15 مقطوعة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها ب " اسم"	08 مقطوعات
ألمقطوعات التي تبدأ مطالعها ب " فعل أمر "	03 مقطوعات
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " فعل مضارع "	مقطوعة واحدة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " استفهام "	مقطوعة واحدة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " حرف جواب "	مقطوعة واحدة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " كم العددية "	مقطوعة واحدة
المقطوعات التي تبدأ مطالعها بـــ " حرف تنبيه"	مقطوعة واحدة

من خلال ما تقدم يتضح لنا أن مقطوعات الإلياذة التي افتتحت بـــ " حرف العطف " قد بلغت(42) مقطوعة) ، وبذلك تحتل الصدارة ، إذا قيست بباقي افتتاحيات المقطوعات الأخرى التي تتألف منها إلياذة الجزائر، وما يمكن ملاحظته أيضا هيمنة العطف بـــ " حرف الواو " بشكل ملفت للانتباه ، ليس في افتتاحيات مطالع المقطوعات فحسب ، بل ينسحب ذلك على الإلياذة كلها ، ولا

غرو في ذلك لان شاعرنا في موضع سرد لأحداث تاريخ الجزائر قديمه وحديثه وفق فترات زمنية متسلسلة ، لعب فيها حرف " الواو " دورا بارزا في ربط تلك الأحداث و تماسكها.

أما افتتاحيات مطالع مقطوعات الإلياذة التي بدئت بفعل " ماض " فقد بلغت (22مقطوعة) ، وهذه الأفعال هي : (عرجنا ، سجا ، تسلق ، تقدس ، وقفنا ، وهبنا ، تلقف ، جزى ، أفاق ، تأذن ، تبارك ، تبارك ، تبارك ، خامر ، أتى ، أمرنا ، فرضنا ، شربت ، تسامت ، تماوج ، ذكرنا ، تفسخ ...)

وما يمكن ملاحظته على هذه الأفعال أنها جاءت كلها مبنية للمعلوم ، وأسندت إلى كل الضمائر (المتكلم ، والمخاطب والغائب).

أما المقطوعات التي افتتحت مطالعها بفعل الأمر فلم تتجاوز (03 مقطوعات) هي الأفعال:" سل (مكرر) ودعوا "أما " فعل المضارع " فلم تفتتح به ألا مقطوعة واحدة " أناجيك "

هذا فيما يخص افتتاحيات مطالع المقطوعات التي تكون إلياذة الجزائر ، أما إذا قرأنا الإلياذة كلها قراءة إحصائية ، فنلاحظ بصورة عامة ، أن المركبات الاسمية ، والمركبات الفعلية الماضية ، قد طغت على الإلياذة بشكل واضح وبخاصة في القسم المخصص لوصف جمال الجزائر الطبيعي ،وتخليد مجدها التليد ، وذلك لأن المركبات الاسمية و الفعلية الماضية تدل على الثبات و تتصف بالديمومة ، وكأني به يريد بذلك أن يتحدى المستعمر ، إذ على الرغم من المحاولات المتعددة التي كان يقوم بها لطمس جمال الجزائر الطبيعي ، وهدم مجدها التاريخي العظيم ، إلا أن تلك المحاولات كلها باءت بالفشل الذريع ، و بقيا ثابتين صامدين كالطود.

أما الأقسام التي خصصها للمقاومة الشعبية ، والنضال السياسي ، والثورة التحريرية الكبرى وبناء الدولة الجزائرية المستقلة ، نلاحظ عليها طغيان استخدام المركبات الفعلية المضارعة باعتبارها أفعال تغير وتحول، وذلك لأن الوضع السائد آنذاك يتطلب التغيير بمختلف أشكاله ، تغيير في المواجهة، وتغيير في العقليات ، وتحول من حياة الذل و الهوان التي كرسها الاستعمار بمختلف مراحله ، إلى حياة أفضل ، حياة الحرية والعزة والكرامة التي كرسها نضال مستمر وتضحيات جسام.

البحـــــث الســـــادس : التكـــــرار :

يؤدي التكرار دورا كبيرا في التعبير و الإبلاغ عما يجول في النفس البشرية ، وتبرز القيمة الفنية لهذا التكرار أكثر إذا كان موظفا بصورة محكمة في الفنون الشعرية ، وبحسب ما يتطلبه سياق الموقف . والتكرار في الشعر يكاد يرتبط ارتباطا وثيقا بظاهرة الإنشاء ، فالشاعر الذي يقصد بشعره إلى المحافل والمناسبات والجمهور يكون دائما أحرص على إبلاغ رسالته من طريق التكرار لما له من قيمة في إسماع صوت الشاعر وتحفيظ المستمع لما يقول . وهذا ما ذهب إليه الشاعر مفدي زكريا في إلياذته إذ نراه كثيرا ما يكرر بعض الألفاظ والعبارات والحروف . ومن أهم ما يميز معجمه الشعري في الإلياذة نذكر على سبيل المثال :

أ ــ تكرار اللازمة :

شغلنا الورى ، و ملأنا الدنا

بشعر نرتله كالصـــــلاة

تســــــابيحه من حنايـــا الجزائر

إن ما يمكن ملاحظته هنا هو تكرار هذه اللازمة في الإلياذة مائة مرة ، و ذلك بعدد المقطوعات التي تتكون منها الإلياذة ، وذلك بهدف التعريف بالثورة الجزائرية المظفرة ،و إعطائها صبغة عالمية يحسب لها ألف حساب في المحافل الدولية ، وجعلها النموذج الذي تقتدي به الثورات التحريرية في العالم.

ومن بين الأهداف التي يرمي إليها من خلال تكرار هذه اللازمة نذكر :

أ ـــ الإصرار على إثبات الوجود .

ب ـــ التأكيد على الهوية الوطنية

ج ـــ التأصيل للذات الجزائرية

فالأفعال التي وظفها الشاعر في هذه اللازمة التي حرص الشاعر على تكرارها في إلياذته مرات عديدة تتراوح بين ماض و مضارع :

أما الأفعال الماضية و هي (شغلنا ، و ملأنا) فهي تفيد أن الفعل قد تحقق لا جدال فيه .

أما الفعل المضارع (نرتله) فيفيد استمرارية الفعل ، مما يدل على الإصرار ، وإثبات الوجود ، واستمرارية الحياة و العقيدة ...

كما يمكننا أن نلاحظ في (شعر نرتله كالصلاة) ، ظاهرة التقديم و التأخير ، فالأصل (نرتله بشعر كالصلاة) ، والهدف منه : لفت الانتباه إلى كلمة (شعر) لما لها من دلالات عدة منها : حركة النفس الشعرية المعبرة عن حركة و ازدحام المشاعر القوية تجاه هذا الوطن، و ذلك كما يتأكد من خلال قوله (تسابيحه من حنايا الجزائر) .

كما نراه أيضا يكرر لفظ " الجزائر " أكثر من مائة مرة ، ناهيك عن تكرارها مرات كثيرة بصيغ أخرى عن طريق الضمائر المنفصلة والمتصلة مثل الضمير المنفصل " أنت " ، والضمائر المتصلة " كاف الخطاب ، وتاء المخاطبة " ، وفي بعض الأحيان يكون التكرار عن طريق لفظة " بلادي "... وهذا يدل دلالة قاطعة على تعلق الشاعر بوطنه " الجزائر " وإيمانه الراسخ بانتصار الثورة التحريرية الكبرى ، والتخلص من براثن الاستعمار الفرنسي .

المبحـــث الـــابع : الوزن والقـــافية :

لقد اعتمد مفدي زكريا في تأليف مقطوعاته الشعرية التي تتكون منها إلياذة الجزائر على البحر المتقارب دون غيره من البحور الشعرية الأخرى . و تفاعيله هي : فعولن فعولن فعولن فعولن (أربعة في كل شطر).

أما إذا انتقلنا إلى القوافي فإن ما يمكن ملاحظته عليها هو أن الشاعر نظم مقطوعاته مستخدما في ذلك (17حرفا) من حروف الروي ، موزعة على النحو التالي ، ومرتبة بحسب كثرة ترددها في الإلياذة :

الرقم	حروف الروي	عدد المقطوعات
01	النون	17 مقطوعة
02	الراء	15 مقطوعة
03	اللام	13 مقطوعة
04	الميم	12 مقطوعة
05	الدال	10 مقطوعات

06	الباء	08 مقطوعات
07	الياء	07 مقطوعات
08	الفاء	03 مقطوعات
09	السين	03 مقطوعات
10	العين	03 مقطوعات
11	الحاء	مقطوعتان شعريتان
12	القاف	مقطوعتان شعريتان
13	الكاف	مقطوعتان شعريتان
14	الهاء	مقطوعتان شعريتان
15	الهمزة	مقطوعة واحدة
16	التاء	مقطوعة واحدة
17	الضاد	مقطوعة واحدة
المجموع	17 حرفا	100 مقطوعة

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن مفدي زكريا نظم إلياذته مستخدما (17حرفا) من حروف القوافي هي: (الهمزة ، الباء ، التاء ، الحاء ، الدال ، الراء ، السين ، الضاد ، العين ، الفاء،القاف ،الكاف ،اللام ، الميم ، النون ، الهاء ، الياء).

وهذا يعني أنه لم يستخدم (12 حرفا) هي : (الألف ، الثاء ، الجيم ، الخاء ، الذال ، الزاي ، الشين ، الصاد ، الطاء ، الظاء ، الغين ، الواو).

وفيما يلي ترتيب حروف القوافي (حروف الروي) التي نظم بها شاعر الثورة الجزائرية مفدي زكريا إلياذته على أساس الترتيب التنازلي لعدد المقطوعات كثرة وقلة : قافية النون (17 مقطوعة) ، الراء (15 مقطوعة) ، اللام (13 مقطوعة)، الميم (12 مقطوعة) ، الدال (10 مقطوعات) ، الباء (08 مقطوعات) ، الياء (07) مقطوعات ، الفاء ، و السين ، العين (03 مقطوعات لكل منها) ، الحاء ، والقاف، والكاف ، والهاء (مقطوعتان لكل منها) ، الهمزة ، والتاء ، والضاد (مقطوعة واحدة لكل منها) .

الخـــاتمـــة :

يتضح لنا من خلال كل ما تقدم أن شاعر الثورة الجزائرية مفدي زكريا في" إلياذة الجزائر" يتمتع بثقافة تاريخية و إسلامية واسعة ، سمحت له بربط الأحداث التاريخية ربطا محكما وفق تسلسل زمني تعاقبي ، ومكنته من امتلاك معجم شعري غني استمد مادته من مصادر شتى ، فقد استمد من القرآن الكريم ألفاظا كثيرة وقد يقتبس منه آيات بأكملها، كما اقتبس كذلك أسماء شخصيات إسلامية كانت لها دورا بارزا في بناء الحضارة العربية و الإسلامية أمثال : خالد بن الوليد و سعد بن أبي وقاص ... و ذلك لاتخاذهم قدوة في البطولة و الشجاعة . كما ذكر أسماء بعض الأنبياء و الرسل أمثال : عيسى ـــ عليه السلام ـــ و رسول البشرية جمعاء محمد ـــ صلى الله عليه و سلم ... وغيرها ، وذلك لإبراز وشائج القرابة والتسامح التي تطبع الأديان كلها ، إلا أن حب التسلط و سيطرة النزعات الاستعمارية على النفوس ،

حولت تلك القرابة و ذلك التسامح إلى عداوة وبغضاء و تطاحن بين الشعوب .كما استطاع الشاعر كذلك أن يستنطق التاريخ الجزائري ، قديمه وحديثه ، ليشكل منه مادة خصبة لمعجمه الشعري ، مقسما إياه إلى فترات زمنية متعاقبة طبقا لأحداث تاريخية معينة ، جاعلا لكل منها حقلا دلاليا خاصا ، إذ نراه يخصص حقلا دلاليا لتاريخ المجد الجزائري القديم، وحقلا للمقاومة و الثورات الشعبية ، و حقلا للنضال السياسي ، و حقلا لمجازر الثامن من ماي 1945م ، وآخر للثورة التحريرية الكبرى ....وهكذا . كما تظهر لنا كذلك براعته في توظيف تلك الاقتباسات القرآنية والتاريخية في أماكنها المناسبة توظيفا سليما ومنسجما، حتى ليخيل للقارئ أو السامع أنها من إنتاجه .

الهوامش و الإحالات :

(1) ـــ يوري لتمان ، بنية الشعر الفني ، ص 243

(2) HAWKES : structuralism and semiotics . p 7)

(3) ـــ د/ عبد الله الغذامي ، الخطيئة و التكفير من البنيوية إلى التشريحية ، قراءة نقدية لنموذج إنساني معاصر ، جدة النادي الأدبي الثقافي 1985م، 88

(4) ــ مفدي زكريا ، إلياذة الجزائر ، ط2 ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1992م ، ص 37 (5) ــ سورة الفجر ، الآيات : 6،7،8،9

(6) ــ إلياذة الجزائر ، ص 36

(7) ــ سورة الزلزلة ، الآية 1، 2

(8) ــ الإلياذة ، ص 46

(9) ــ سورة يوسف ،الآية 43

(10) ــ الإلياذة ، ص 57

(11) ــ سورة لقمان ، الآية 18

(12) ــ الإلياذة ، ص 34

(13) ــ سورالتغابن ، الآية 1

(14) ــ سورة الأعلى ، الآيات :18،19

(15) ــ أنظر الإلياذة ، ص 42

(16) الإلياذة ، ص 80

(17) ــ الإلياذة ، ص 79

(18) ــ الإلياذة ، ص 85

(19) ــ الإلياذة ، ص 38

(20) ــ زيري : أبو بولوغين

(21) ــ بولوغين : بن زيري بن مناد ، بنى عاصمة الجزائر سنة 392هـ

(22) ــ سيبوس : اسم قديم لعنابة ، بناها زيري بن مناد ، و واد سيبوس يدل على التسمية القديمة .

(23)، (24) ، (25) ــ فيرموس : هو فيرموس بن نابال الملك المازيغي ، مقاوم كبير أدار جبال جرجرة و أفريقيا بأكملها ، و هب لنصرته أهل البوادي من شيعة (دونطوس) و حتى الضباط الرومان . و بويع ملكا على الديار المغربية (أكوسيوم) التي ستصبح فيما بعد عاصمة الجزائر ، فاتخذها " فيرموس " عاصمة له آنذاك ، و استولى على شرشال و قاوم جحافل " الكونت دوسونس " و ما غلب إلا عند ما غدر به أخوه جلدون ، فسلمه للرومان من فراش نومه غنيمة باردة .

(26) ــ أنظر : الإلياذة ، ص 39

(27)،(28) ــ ماسينيسا :ابن غادا الملك المازيغي ، ولد 238 قبل المسيح حينما كانت الحروب البونيقية على قدم و ساق و كان الملك المازيغي " سفاكس " (صفاكس) مواليا للرومانيين ، فنهض ماسينيسا يحارب الرومانيين و سفاكس معا ، و كان مصدر إلهام مسينيسا تزوجه بالعالمة الموسيقارة و الفيلسوفة المؤرخة القرطاجنية القسيسة " سوفونيزيا " ، فأعانه ذلك على إقامة إمبراطورية في نوميديا و جزء كبير من التراب التونسي و أجلى الرومان عن مملكته ، ثم أن الرومان تغلبوا على قرطاجنة البونيفية في واقعة " زامة " و راودوا ماسينيسا على أن يكون حليفا لهم ، و لكنه استمر في الدفاع عن وطنه و كون إمبراطورية قوية ، و طور الزراعة ، مما جعل الرومان يكيدون له ، إلى أن توفى و قد قرب من التسعين ، بعد أن انتصر في " زامـــــة" .

(29) ــ الإلياذة ، ص 39

(30) ــ يوغورطة : أحد الملوك الأمازيغ و حفيد ماسينيسا ولد سنة 145 قبل المسيح ، و اغتنم فرصة الحرب بين روما و قرطاجنة البونيقية فثار على الإثنين ، و أسس الإمبراطورية الأمازيغية ، أقامها على أصول أمازيغية بحتة في نظام الحكم الجمهوري و بعث الثقافة و القيم الأمازيغية الأصيلة و جعل عاصمتها قرطا (سيرتا) قسنطينة اليوم ، و امتد حكمه إلى الغرب التونسي فكانت له عاصمتان " الكاف " و يسمى " شقب النارية " و مدينة " تاله " ، و انضم إليه الأمازيغ فوحد صفوفهم و قادهم من نصر إلى نصر ، و كا يقول : " مدينة رومة مبتاعة لمن يريد شراءها " و كان يستهوي القواد بهذه الوسيلة .

(31) ــ الإلياذة ، ص 39

(32) ــ الإلياذة ، ص 45

(33) ــ الإلياذة، ص 54

(34) ـــ الإلياذة ، ص 55

(35) ـــ إبن زيان : هو الزعيم الشهيد عبد الرحمن بن زيان الذي قاد الثورة العارمة في واحة الزعاطشة قرب " بسكرة " .

(36) ـــ الإلياذة ، ص 56

(37) ـــ المصدر نفسه ، ص56

(38) ـــ المصدر نفسه ، ص 57

(39) ـــ العقيد الفرنسي " بوبريتر Beaupretre

(40) ـــ أنظر : الإلياذة ، ص 58

(41) ـــ الإلياذة، ص 61

(42) ـــ الإلياذة ، ص 62

(43) ـــ الإلياذة ، ص 64

(44) ـــ الإلياذة ، ص 69

(45) ـــ الإلياذة ،ص 70

المصادر و المراجع :

(1) ـــ مفدي زكريا ، الإلياذة ، ط2 ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1992م

(2) ـــ عبد الله الغذامي ، الخطيئة و التكفير ، من البنيوية إلى التشريحية ، قراءة نقدية لنموذج إنساني معاصر ، جدة ، النادي الأدبي الثقافي ، 1985م

(3) ـــ يوري لتمان ، بنية الشعر الفني .

(4) HAWKES : structuralism and semiotics

مقاربة أسلوبية لقصيدة ولد الهدى في مدح الرسول ﷺ لأمير الشعراء أحمد شوقي .

الأستاذ ميلود قنانـــي – جامعـــة الجلفـــة – الجزائـــر

مقدمـــة:

اعتمدت في تناولي لقصيدة [ولد الهدى] لأمير الشعراء أحمد شوقي على مقاربة متنوعة المشارب فتراوحت ما بين المقاربة البنيوية الأسلوبية والسيميائية واجتهدت أن يكون التحليل البنيوي تكوينيا بغرض الإثراء وعدم الوقوف على النسقية المغلقة , فانطلقت من أنواع التشاكل ,فكانت أول وقفة على التشاكل الصوتي فبعد تحديدي لبعض التكرارات الصوتية التي لم ترق الى درجة الظواهر فاعتبرتها عينات لدراسة التشاكل الصوتي ورحت أجتهد مفسرا بعض ايحاءاتها ثم عرجت على التشاكل التركيبي النحوي ومنه الى تشاكل المعنى ثم تشاكل الكلمة.أما عن القافية ففصلت في ذكر عناصرها [الروي ـــ الحذو ـــ الردف ـــالقافية المطلقة] ودورها في المستوى الإيقاعي مماأحالني على دراسة البنى الايقاعية للقصيدة فأحصيت المقاطع وعددت أنواعها وبينت بعض آثارها على البنية الكلية للقصيدة و فيما يخص دراسة معجم القصيدة فتناولت التشاكل والتباين والتركيب وأحصيت مكونات البنية التي توزعت بين الاسماء [المعرفة والنكرة] وقد شغلت حيزا لايستهان به من القصيدة أما الأفعال فحددت نسبة تجليها في القصيدة وتنوعها ثم رحت أدرس معجم القصيدة والذي يكشف الحقل الدلالي المادح وربطته بآليات توليف المعجم

التي أحالتني على تطور المعجم عند أحمدشوقي وختمت حقل المعجمية ببيان المقصدية والاعتباطية ثم تناولت التركيب وحددت التشاكل والتباين التركيبي وأسقطت مقولة الزيادة في المبنى زيادة في المعنى على بنية القصيدة ورحت أعالج ظاهرة التقديم والتأخير وأثرها على بنية القصيدة ثم تناولت بنية التعدي ونماءها الأفقي . أما في فصل التركيب ففصلته الى الاستعارة وتجلياتها ثم مستوى المجاز وطبقت النظريات الحديثة كالابدالية والتفاعلية ثم استبنت ما للتحليل بالمقومات من آثار على التقنية الاستعارية . أما التناص فمهدت له بذكر كيفياته ثم آلياته واستنبطت تمثيل المعينات [les deixis]ــ واحالاتها في القصيدة وختمت دراستي بتحليل المقصدية معتمدا على الجهود النظرية لسورل وزيتسيسلاف ووارزنياك .آمل أن هذا الجهد المتواضع يكون قد أصاب شطرا من كبد الحقيقة ان لم يصب كبدها فقد حاولت جاهدا أن لاألوي عنق النص الابداعي اذ طبقت مايوافقه من إجراء ومايلائمه من نظريات وأطروحات بقدرماأجعلها تتناسب تناسبا طبيعيا مع المجال الإبداعي للشاعر مما من شأنه أن يضيف أمرا ايجابيا وان عد نزرا قليلا .

لا يمكن أن نغفل ما للأصوات من قيمة تعبيرية تأتيها من مظهرها الفيزيائي أو الأكوستيكي أي السمعي و من التداعيات بالمشابهة حيث كان لهذه الظاهرة حيزاً لا يستهان بوجوده في قصيدة ولد الهدى. حيث يوجد تشاكلا صوتيا على مستوى الحروف المصورة لبعض الأصوات كالسين ففي قوله :

والوحي يقطر سلسلاً من سلسل ** واللوح والقلم البديع رواء

نظمت أسامى الرسل فهي صحيفة ** في اللوح واسم محمد طغراء

فتكرار حرف السين بهذين البيتين أعطى للمعنى قيمة تعبيرية خاصة ولون اصطبغ به

المعنى بفعل تكرار السين وهو حرف صفيري؛ فالوحي يقطر ثم تذكر كلمتين تكرر بهما السين أربع مرات زاد معنى عبارة (الوحي يقطر) وضوحاً. وكذلك في انتظام أسامى الرسل فتكرار حرف السين أربع مرات كان له أثر في انسياب المعنى وارتباط وشائجه.

أما الميم وهو الحرف المكرر بكثرة في مختلف محاور القصيدة فهو المسيطر في كل المجموعات الدلالية وهو حرف شفهي ينتج من انطباق الشفاه بعضها على بعض ثم يصدر الصوت ليلقي في الفضاء الأكوستيكي محدثاً أثراً يتوسط بين الليونة والرخوة و الشدة ولهذا التوسط نال حرف الميم مركز السيادة بين الحروف فلا غنة فيه وهو بعد ذلك كله حرف يسهل أن ينطق به كل متلفظ صغيراً كان يتعلم نطق الحروف أو ناضجاً أتقن مخارج الحروف و لم تخل بيئة لغوية من النطق به وهو كثير الاستعمال في الإشهار وفي الترميز وكل تلك ميزات انفرد بها حرف الميم دون غيره من الحروف ؛ ففي أكثر من ثلاثة عشر بيتاً كرره شوقي بإعداد متفاوتة وتقدم على سبيل المثال لا الحصر.

أما الجمال فأنت شمس سمائه ** وملاحة الصديق منك أناء. فالميم ولّدت بهذا البيت انسيابية صوتية لا تخدش السمع حيث لحمت الصوت بالحرف ولحمت الصوت بالمعنى ولحمت المعنى بالحرف فلا نكاد نميز بيسر بين الحرف والصوت والمعنى وهذا ما من شأنه أن يسهل فهم القصيدة ويجعل معانيهاتنال بيسر ومن أقرب السبل,أما التشاكل التركيبي النحوي في تعداد خلال المصطفى فيتجلى في تكرار استخدام صيغة الشرط "إذا" وهي ظرف تضمن معنى الشرط متبوعة بفعل ماضي تكررت صيغته لإيفاد جملة الشرط وهذا التركيب لم يصنع لذاته

ولكنه هادف الى تبليغ رسالة بواسطة تشاكل هذه التراكيب وتمثلت في تعداد مناقب المصطفى (ص),إذا كان المضمون هو المركز الذي تجري في فلكه التراكمات الصوتية والصيغ النحوية فإن التشاكل المعنوي أساساً يفهم من خلاله الخطاب فحينما هم أحمد شوقي بالتعبير عن إعجابه بالمصطفى الحبيب (ص) اضطر الى توظيف تشاكل معنوي أساسي انبنى عليه مقوم سياقي ففي قوله :"إذا سخوت بلغت بالجود"سخوت دل على زمن الماضي يوحي بثبات الصفة واستقرارهاوالتاء فاعل ضمير يعود على الرسول (ص) يؤسس لنفع شخص الرسول (ص)فالموضوع والمحمول ينتهيان إلى مقوم أساسي مشترك وهو صفة إيجابية وقيمة أخلاقية عالية للرسول (ص) وسيتراكم هذا المقوم على أبيات تقارب العشرين بيتاً بها خلال متعددة للرسول (ص)والرسالة التي ينتهي إليهاهذا التشاكل هي الإعجاب بسمو خلال المصطفى (ص) المتعددة.وهناك تشاكلاً آخرا تمثل في التشبيه باعتباره أداة لغوية مؤدية إلى تعدد التشاكل ففي قوله: ولد الهدى – الكائنات ضياء – أنت شمس فهذه التشبيهات التي تدور في فلك النور والهداية قد ولدت تشاكلاً في الصورة والمخيال.

كذلك : فم الزمان– حديقة الفرقان ضاحكة فالخيال يحوم حول نقطة مركزية هي الفم باعتباره وسيلة تعبير وظفها الزمان أولاً ثم وظفها المكان (حديقة الفرقان ضاحكة) وإن كان هذا التشاكل مشتتاًفقد نحينا نحو راستي الذي عرّف التشاكل بأنه 1'' قد يكون تراكبياً وليس تركيبياً يجري في نمو خطي''.أما التشاكل على مستوى الكلمات والذي عرفه ابن جني 2:''أن يتفق اللفظان ويختلف أو يتقارب المعنيان'' وقد أجمع المتأخرين من علماء البلاغة على أن الجناس هو ما اتفق في اللفظ واختلف في المعنى.وهذا جدول يبين بعض التشاكلات الجناسيةالواردة بالقصيدة :

جناس ناقص	الملا الملائك
جناس ناقص	الدين الدنيا
جناس ناقص	حنائف حنفاء
جناس ناقص	العظائم العظماء
جناس ناقص	قادراً مقدراً

أما عن البنية الإيقاعية فقد تكونت القافية من روي تمثل في حرف الهمزة وهي حرف حلقي حيث تكرر الحدو بهذه القافية متمثلاً في الفتحة التي علت الحرف الذي سبق الردف وانتهت القافية مطلقة بضم الرويK فكان أهم ما ميز هذه القافية صوتياً مدّ وإطلاق : ثناء نا : المد ــــــــــــءُ : الإطلاق فقد اشترك في المد ثلاثة عناصر حرف الغنة النون مرفقاً بالحذو والمتمثل في الفتحة وثالث هذه العناصر هو ألف الردف أما الإطلاق فيجسده الروى الهمزة المضمومة والتي يعتبرها أهل العروض قافية مطلقة.من خلال هذه المباحث السابقة نلمس بعداً جمالياً في تناسب الأصوات الذي تجسد في تكرار الروي.أما المقياس المعنوي أي كون معنى محدد لكل قافية فأحسن تجلياته هي سعة القاموس اللغوي للشاعر وقدرته الفائقة في تقديم رتابة صوتية مكررة مع تنوع في المعاني دون السقوط في عيب الإبطاء.وقد استخدم شوقي بعض المقاطع و لم يكثر من توظيفها مفردة والنزرالقليل الوارد كان يوظف كروابط منها : الواو في قوله : البيت 03 : والعرش- والحظيرة - فالواو هنا مقطع إيقاعي مكون من صوت ساكن + صوت لين قصير وهذا **المقطع المنفتح**

مكرر بكثرة هو ومثيلاته في ثنايا القصيدة وهناك **مقاطع** أخرى **منغلقة** مثل: من مرسلين البيت 08 فالمقطع : من مكون من صوت ساكن + صوت لين قصير + صوت ساكن، وقد وظف شوقي حشداً لا يستهان بعدده من **المقاطع** منها **القصير** كحروف الجر : للدين ، بك اللام والباء **والمقاطع المتوسطة** :من الخليل – وما يتعشق الكبراء 25 أما **المقاطع الطويلة** فمنها بعض الأفعال : ولد نعم وبعض الأسماء : بيت –العرش وبعض الظروف : دون – فوق .وقدتراوحت نسب توظيف المقاطع القصيرة والمتوسطة و لم يتجاوز الثلث من كلية المقاطع أي ما يعادل 30% وهذا يكشف أن المقطع القصير والمتوسط في العربية لا يعتبر أساساً في الكلام بل وسيلة ربط ووشيحة تسبك بها المقاطع الطويلة التي كانت لها الغلبة فهي منتشرة في القصيدة بنسبة عالية ولا غرو من ذلك فالأفعال الدالة على الحدث والصفات والحركة عبر الزمن كلها يعبر عنها بمقاطع طويلة وهذا لون غالب في العربية وخاصة في الخطاب الشعري العربي.**أما النبر** فتنوع وقعه كنبر الكلمات حيث التراوح الذي أكسب القصيدة نفسا شعريا زاوج بين مسار المعنى وانسياب الموسيقى الشعرية المتمثلة في الوزن.

ففي قول شوقي :

ول / دل / هد / فل / كا / ئنا / ت / ضياء

ن خ ن ق ن خ ن خ ن خ ن خ ن ق ن خ

وف / مز / زما / ن / ت / بســـ / سم / وثـــ / ناء

ن خ ن ق ن ق ن ق ن ق ن خ ن ق ن خ ن خ

و ل / دل / هــ / دى / فل / كا / ئنا / تا / ضــ / يا / ء

ن خ ن ق ن خ ن ق ن ق ن خ ن خ ن خ ن ق ن ق ن خ ن خ ن خ

1 1 2 3 4 2 3 4 5 5 6

وف / مز / زما / ن / ت / بســ / سم / وثــ / نا / ء

ن خ ن ق ن ق ن ق ن ق ن خ ن خ ن خ ن خ ن ج ن خ

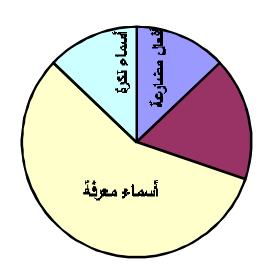
1 1 2 3 4 5 2 3 4 5

نلاحظ توازن النبر بين الخفة والقوة على مستويين المستوى العددي والمستوى الترتيبي فعلى ا لمستوى العددي نجد تقارب بين النسب وعدم غلبة نسبة على الأخرى.أما المستوى الترتيبي فتنوع بين : نبر خفيف + نبر قوي وعلى مستوى : نبر خفيف + نبر خفيف + نبر خفيف يقابل عدد مماثل من النبر القوي مما من شأنه أن يخلق توازنا صوتيا على مستوى النبر وبالتالي ينتج توازنا ايقاعيا.إن هذا التشاكل في الكلمات يعني في شكل من أشكاله تقارب المعاني لتقارب الحروف و يظهر ذلك جلياً في قوله بيت النبيين الذي لايلتقي الاالحنائف فيه والحنفاء فالكلمتين لهما معنى أصلي واحد وهو صحيح الميل إلى الإسلام وكل من كان على دين سيدنا إبراهيم عليه السلام والجمع حنفاء والمؤنث حنيفة وجمعها حنائف ؛ فتعارض الحروف هذا يقابله تضارع في المعنى.فكلما تشابهت البنية اللغوية فهي تعكس بنية نفسية متشابهة منسجمة تهدف إلى تبليغ رسالة حيث سيميائية القرب تكشف التكرار الصوتي على مستوى البنى وإيحاءاته المعنوية. وفي الاخير : ليس هذا التشاكل بأنواعه قاعدة يجب أن يبنى عليها المعنى وبدونه تختل الوظيفة

ولكنه شرط كمال، فوجوده بالأثر الأدبي يجعله يكتسي بحلة قشيبة يتلألأ النص بها نضارة وقد ورد في قصيدة ولد الهدى غير مكثف متناثر بين ثنايا القصيدة غير مصطنع إنما صدر فيه شوقي عن الطبع والعفوية ولم يداعبه الاصطناع إنما داعبته روح الإبداع والعبقرية الشعرية وفي هذا السياق يقول ميكائيل ريفاتير[3] : " إن الخطاب الأدبي هو قبل كل شيء لعب بالكلمات".وقد قدم د. محمد مفتاح تعريفاً إجرائياً لنمط التشاكل هذا قائلاً [4]: "ان اللعب بالكلام محكوم بقواعد تكوينية وتنظيمية وهو اضطراري من قبل المتكلم تأليفاً والمخاطب تأويلاً." ,كما أن لأحمد شوقي معجم متباعد الأطراف، وليس أدل على ذلك من تلون مراحله الشعرية تلونات متباينة شكلاًو مضموناً فإذا قمنا بقراءة مسحية لمساره الشعري نجد أن قاموسه اللغوي وهو شاعر القصر يختلف عن قاموسه اللغوي وهو شاعر يصدح بهواجس الشعب وقضاياه هذا في الإطار العام وقد تباين كذلك قاموسه اللغوي بين قصيدته الواصفةوقصيدته المادحة. وقد حاولت أن أقوم بمحاولة لرصد تلونات قاموسه اللغوي من خلال قصيدته ولد الهدى، فوجدت أن الغلبة كانت للأسماء فطغيان الجمل الاسمية على القصيدة كان ظاهراً بارزاً، فقد أحصيت في المجموعات الدلالية الثلاث الأولى حوالي 188 اسما وكانت الأسماء المعرفة هي الغالبة إذ كان عددها من ضمن العدد السالف ذكره 135 إسماً معرفاً، بينما لم يتجاوز عدد الأسماء النكرة الــ 53 إسماً.

وأما الأفعال فلم تتربع إلا على حيز ضيق فهي لم تتجاوز 72 فعلاً منها 47 فعلاً ماضياً و25 فعلاً مضارعاً وقد خلت الأبيات من الأمر فنلاحظ طغيان الجملة الاسمية ومن ثمة سيطرة البنى الاسمية على نسج القصيدة، ونلاحظ كذلك أن الأفعال في مجموعها لم تقارب نصف عدد الأسماء وأن الغلبة كانت لصيغة الماضي.

و إذا كان التركيب المعجمي ضامناً لاشتغال اللغة فقد اشتغل شوقي في تركيبه المعجمي على صيغ اسمية كانت هي الغالبة على النسج النصي ولذلك دلالات مختلفة فالتركيز على وضع أسماء متنوعة كـــ : الهدى – ضياء – ثناء بمثابة غرز أعمدة ثابتة بساحة القصيدة يقوم عليها البناء تمثل الثبات والارتكاز ؛ وهي كذلك حدوداً تحد أطراف القصيدة وتجسد معانيها في ثبات وخاصة ورود غالبية هذه الأسماء معرفة فقد احتلت مساحة هامة من القصيدة تزيد على النصف ويظهر ذلك فيما تشغله هذه الأسماء ضمن الدائرة المقدمة كشكل تجسيدي لسيطرة الأسماء على معجم القصيدة أما ضمور حيز الأفعال فشوقي لم يكن بحاجة إلى انتشار الحدث والحركة ودلالة الزمن بقصيدته بقدر ما كان يستجمع شمائل المصطفى ويصف في ثبات خلال خاتم الأنبياء والمرسلين.



أفعال ماضية

بحيث أن سيطرة بنى معينة على معجم القصيدة تحيلنا على حقل دلالي معين ؛ وهذا ما تجسد من خلال ولد الهدى فالمعجم المدحي حاضر يخيم على القصيدة منذ البداية

فقد تشكل الحقل الدلالي المادح وصار وسيلة تميز الخطاب الشعري ومن لبناته" – : الكائنات ضياء – اسم محمد طغراء – يا خير من جاء الوجود – غرته هدى وحياء".فالمتأمل لهذه التعابير يجدها تصب في حقل دلالي واحد ألا وهو المدح

وإن تنوعت الروافد والمشارب .حيث العملية الإحصائية تصل بنا إلى ترددات هي المحور الأساسي والنواة التي ينبثق ويشع منها العمل الأدبي.

ومن بين الأسماء المركزية والأساسية في القصيدة : الهدى، فلفظ : الهدى عام جامع ينضوي تحته معاني جزئية تدور في فلكه – فالملائك – الدين – السدرة – الفرقان – رسل ,كل هذه الكلمات تجري في فلك الهدى وهي كلمة عامة تحوم هذه الليكسيمات حول حماها.وهناك الترابط المقيد فاسم آدم يحيلنا على حواء فهذا النمط من الترابط إبدالياً.

وقد تميز المعجم الشعري لدى شوقي بالتطور والتنوع والمتفحص في ثنايا القصيدة يمكن أن يستخلص أهم الخصائص المعجمية والمتمثلة في خلو القصيدة من وحشي الكلام وغريب اللفظ بل مالت إلى لغة مألوفة يسيرة متداولة ,هذا التيسير يعود إلى طبيعة الموضوع فالقصيدة المدحية ينبغي أن تكون ألفاظهاً ذات استعمال واسع متداولة ولهذا كانت لغتها سلسة بعيدة عن التراكيب الرصينة التي ألفناها في شعر القدامى ؛ والمطلع على القصيدة بإمكانه أن يدرك للوهلة الأولى بيئتها الزمانية فهي وليدة الأدب الحديث بالأحرى الشعر الحديث لما احتوته من جدة في التراكيب وسلاسة في التعبير وقرب للمعاني وإذا ما هممنا بأخذ نماذج والتمثيل إلى ما نذهب إليه فقد يعجزنا الاختيار فكل عبارة عينة للسلاسة وحداثة التركيب وجدته مثلاً : نظمت أسامى الرسل فهي صحيفة – بك بشر الله السماء فزينت فالكلمات الواردة بهذين المثالين لا يحتاج أي منها لقاموس لشرحها فهي مفهومة لدى كل من داعب حرف الضاد ولو لدهر قصير ونزرا قليلاً ما وظف شوقي اللفظ العتيق كذكره: طغراء وهي "ما يكتب بالقلم الغليظ صدر الأوامر "أو كقوله : قعساء وهي المنيعة الثابت وكما أشرنا سالفاً فقد هيمنت الألفاظ الواسعة التداول كما نشير إلى

الألفاظ المستوحاة من القاموس الديني : "– الملائك – الدين – الفرقان – الرسل" ؛ولا غرو من ذلك فالمجال مناسب فمدح الرسول وهو عنوان رسالة دينية لا بد وأن يرتبط بمفاهيم الحقل الديني والتي لا يمكن أن يعبر عنها دون أن تستعمل ألفاظ التخصص فتستخدم من المعجم الديني حشداً من الألفاظ أما عن أسماء الأعلام فقد ذكر : آدم والمسيح وجبريل وهي أسماء أنبياء واسم ملك كريم عليهم كلهم السلام وهو ما يوحي بأن رحى القصيدة كانت تدور في فلك محمد يجوب مدارات دينية بينة المعالم.

وإذا كانت جهود كثير من العلماء الباحثين في حقل القصدية تشير إلى أن توظيف الأسماء لا يرد اعتباطا ويرفضون أطروحة اعتباطية اللغة فإن لهم ما يؤسس لنظريتهم من خلال ولد الهدى فشوقي لم يوظف بعض الأسماء اعتباطاَ وإنما توظيفه مقصدياً له منطلقاته كما له أهدافه الخاصة. وقد نجح الرواقيون وشراح التوراة حينما برهنوا بتقارب المعنى بتقارب الصور.فحينما يشير إلى سيدنا آدم عليه السلام إنما يرمز إلى الأبوة والنبوة ففي قوله : خير الأبوة حازهم لك آدم دون الأنام. فهو يشير إلى أبوة الرسول صلى الله عليه وسلم من سيدنا آدم ؛ وقد ذهب تودوروف إلى أن قصدية علامات اللغة هي وسيلة لإثبات وتركيزالمعنى فقوله [5]:((ان اشتقاق اسماء الأعلام وسيلة لنقل العلامات اللغوية من الاعتباطية إلى القصدية أي أنها تصبح ذات قيمة رمزية.)) ففي قول شوقي :

إذا حميت الماء لم يورد ولو ** أن القياصر والملوك ظماء

فاسم القياصر وهو جمع مفرده قيصر استخدمه شوقي كرمز لحكام وقادة أقوياء يمثلون رمز الملوك وقادة جيش الأعداء فقد قابل بذكر هذا الرمز قوة الرسول صلى الله عليه وسلم.واسم العلم قيصر يحمل تداعيات معقدة تربط بسياق تاريخي

وكذلك جغرافي فقد توسعت الفتوحات الإسلامية على حساب مملكة قيصر المتاخمة لحدودها ؛ بل وتزامنت تاريخياً مع ظهور الفتوحات الإسلامية. اعتمدت الدراسات النحوية العربية على أن أصل الابتداء في العربية بالفعل وإذا صيغت الجملة بغير هذا التركيب، فيغدو تركيبها غير محايد وهو يتضمن إيحاءًا تداولياً ، وبعد تفحصنا لقصيدة ولد الهدى ألفينا توازناً وتقارباً عددياً بين الجمل الفعلية والجمل الاسمية فعدد الجمل الفعلية 25 جملة وعدد الجمل الاسمية 22 جملة. بحيث ملفوظ الجملة الاسمية : العرش يزهو العرش بؤره – (Topic) ويزهو تعليق (comment)

هذا الإجراء يحيلنا على التبئير المتكرر بهذه الصيغة فالفعل إذا سبق باسم يعد تعليقاً والاسم الذي شوشت رتبته فكان أصله التأخير تقدم وورد في بداية الكلام وقد منطق عبد القاهر الجرجاني هذا الإخلال بنظام الجملة وعرفه على أنه تخصيص ولكن الدراسات الحديثة لم تقنع بهذا التخريج الانطباعي وراحت تؤسس لمفاهيم إجرائية حداثية فعدت الابتداء بالاسم بؤرة والفعل التالي تعليقاً .كماأن التباين في ملفوظ "ولد الهدى" يتمظهر على مستوى

الخبر والإنشاء، فقد أصدر الشاعر نداءً وقابله بأسلوب خبري :

يا أيها الأمي، حسبك رتبة ** في العلم أن دانت بك العلماء

وهناك تباين أوضح على مستوى الجمل الاسمية والفعلية نحو :

خلقت لبيتك وهو مخلوق لها ** إن العظائم كفؤها العظماء

فهناك تباين واضح بين الصدر والعجز في هذا البيت وردت .بملفوظ الصدر جملة فعلية بينما قابله في العجز بنقيضه جملة اسمية.وكذلك يبرز التباين في حالي الإثبات والنفي ففي قوله:

فإذا غضبت فإنما هي غضبة ** في الحق لا ضغن ولابغضاء

وقد تتسع مضان التشاكل إلى مستويات متلونة من الخطاب ونقصد هنا خطاب الملفوظ الشعري والذي تتميز تراكيبه عن باقي الأنماط الخطابية الأخرى، وقد تجلى هذا التلون على مستوى البيت في :

أمسى كأنك من جلالك أمة ** وكأنه من أنسه بيداءُ

المقولة	الشطر الأول	الشطر الثاني
مقولة الزمن	أمسى	و
مقولة التشبيه + المشبه	كأنه	كأنك
في الوظيفة النحوية (الحالية)	من أنسه	من جلالك
مقولة المشبه به	بيداء	أمة

وهذا التساوي بين الصدر والعجز يكشف تشاكلاً تركيبياً بين الشطرين يتجه اتجاهاً أفقياً ؛ وهو يقدم صورتين متباينتين، هذا التقارب الموضعي والتباين المعنوي هو نتيجة التشاكل الذي قدم معنى شريفاً اكتنفته الرفعة من خلال تباين الجلال والأنس ؛ وأـــما مقولة المشبه وإن وردت في الأخير (فهي تبرز) فالمرتبة لا تقلل من أهميتها لأنها جزءً من تشاكل أفقي كلا الطرفين فيه على حظ متساوي ومن المترلة.فكلمة الأمة استخدمت لتعني الملاء والعمارة والحياة وقابلته البيداء لتعني النقيض الخلاء والموات.والملفوظ كيفما كان فهو حاو لمعنى وكل زيادة في الملفوظ قلت أو كثرت فهي زيادة في المعنى لهذا فقد قال جورج لاكوف[6]:" أن الزيادة في المبنى هي زيادة في المعنى.More of form is more of content »
وقد اعتمد القدماء من باحثي العربية هذا المبدأ فكلما ضمر المبنى ضمر المعنى وبالمقابل وكلما اتسع إناء اللغة وجرابها اتسعت المعاني.ويتجلى ذلك في صيغة المبالغة

: رواح غداء وضاءفالشاعر هنا لم ينتقل من الصيغة العادية إلى صيغة المبالغة اعتباطاً وإنما لحاجة في نفسه وقصد أضمره ف"روّاح " وهي صيغة مبالغة تعني المبالغة في الأمر والتجاوز والتكثير وتكرار الفعل ولهذا فكثافة المعنى هنا هي زيادة نتجت عن زيادة في الصيغة هذا النموذج كشفنا به عينة من عينات الزيادة في المعنى.وإذا ما قابلنا بين صيغة : العرش يزهو فهنا وإن كانت الصورة عميقة الدلالة سامية المعنى استمد المعنى شرفه من سمو التخييل تبقى صيغة موجزة مختصرة إذا ما قارناها بالصيغة الموالية لها : وحديقة الفرقان ضاحكة الربا .فنلاحظ هذا المحور الدلالي موحد ولكن الصورة الثانية متسعة في المبنى مما نتج عنه اتساع في المعنى. فإن عرف الاسم في الصيغة الأولى بالألف واللام فقد عرف في الصيغة الثانية بالإضافة فزيادة المبنى زيادة في المعنى والتوضيح وكذلك صيغة ضاحكة. فصيغة اسم الفاعل ولدت مفعولاً به وهذه الزيادة في المبنى تقابلها زيادة في المعنى فربا الضاحكة توسع استقصى أطراف المعنى.

إن ما يخرق عرف الجملة العربية ويشوش ترتيبها لجدير بأن يثير انتباه المحلل فالتقديم الذي ينجر عنه منطقياً تأخير لحري بأن نراعيه ونترجم دواعيه.ففي ذكر الشاعر : خير الأبوة حازهم لك آدم ** دون الأنام واحرزت حواء .

إن للتقديم والتأخير هنا دواعي مختلفة أهمها تقديم الاسم عن الفعل فعوض أن يقول الشاعر : حاز آدم خير الأبوة لك فقد آثر أن يبدأ بالاسم لأن المعنى المحوري الذي يصوب الشاعر سهمه نحوه هو الأبوة لذا قدمها.

وكذلك **تقديم الجار والمجرور** فالاهتمام بالاسم المجرور المتمثل في الكاف التي تعود على الرسول صلى الله عليه وسلم هي طرف أساسي في المعادلة لذا قدمت عن الفاعل سيدنا آدم عليه السلام.وهناك أسباب أخرى شوشت ترتيب الجملة ومنها

الوزن فحتى يستقيم الوزن والنسج الموسيقي يضطر الشاعر أن يقدم ويؤخر دون الإخلال بالوظيفة الأساسية والهدف المتوخى ألا وهو المعنى. كماأن بنية التعدي في القصيدة أنتجت تمددا مركبا فيتجلى تمدد الشكل وتمدد المعنى وتمدد أثر الزمن في المكان وأثر الفعل في الاسم.وأما تمدد الشكل فتركيب الجملة لم يعد مكتفياً بالفعل والفاعل بل تجاوزه إلى مفعول به.

الأفعال المتعدية

1:يقطر **سلسلاً**

.2 جاء **الوجود**

.3 أدركوا **عزّ** النبوة

.**4** بشر الله **السماء**

.**5** لو لم تقم **دينا**

.6 زانت**ك** شمائل

.7 حميت **الماء**

.8 ملكت **النفس**

.9 أخذت **العهد**

.**10** تمد **حلمك**

وأما تمدد المعنى فهو تحصيل حاصل فيبقى الفعل غير مكتمل فيفتح المجال لربط الحدث بما يليه من مكملات تلون وتشكل المعنى وتحدده فقولنا أدركوا يبقى فعل الإدراك مبهماً مبتوراً تلونه التتمة المتمثلة في قوله عزّ النبوة فالإدراك هو فعل يمد حلقة تبحث عن وصل لا يتم المعنى إلا به ومعه فيتلون المعنى بل يتخذ له شكلاً محايداً مميزاً له عن بقية التراكيب .فبنية التعدي هي نماء أفقي و انسياب معنوي

وتركيب شدت لحمته فأعطت البنية لون مميز وشكل مختلف عن غيره وحد ظاهر. واذا اعتمدت الدراسات البلاغية أساساً على دراسة مستويات الخطاب بحيث ترتكز التحليلات البلاغية على مستويين أساسيين هما الحقيقة و المجاز. كقاعدة ينبني عليها الخطاب فمن بين المجازالتجليات الاستعارية المتعددةفي قصيدة ولد الهدى التي وظفها شوقي نأخذ عينة على سبيل الدراسة النموذجية لا على سبيل الحصر.قوله:"حديقة الفرقان ضاحكة "فمن مرتكزات النظرية الإبدالية أن الاستعارة لا تتعلق إلا بكلمة معجمية واحدة بقطع النظر عن السياق ؛ فكلمة ضاحكة هي الاستعارة وما يحيط بها هو سياق المجاز.فأي كلمة لها معنيان : معنى حقيقي ومعنى مجازي وهنا المعنى الحقيقي متعارف عليه ألا وهو الضحك وهو صفة تميز الإنسان دون سائر المخلوقات حتى أن بعض الفلاسفة عرف الإنسان بأنه الكائن المبتسم.وأما المعنى المجازي فهو حال الغبطة والازدهاء التي تعلو حديقة الفرقان ؛ فهنا الشاعر هم بتصوير المعنوي وتجسيده في الشكل المحسوس وهذا ديدن تقنية الاستعارة.كماأن الاستعارة تحصل باستبدال لفظ حقيقي بلفظ مجازي فالانتشاء مجازياً يعبر عنه في الحقيقة الضحك ,بهذا الاستبدال بني على العلاقة بين الانتشاء والضحك علاقة مشابهة حقيقة كانت أو وهمية.هذه النظرية التي صاغها مولينو تساير ولا تناقض ما ذهب إليه البلاغيون العرب .ومن حصيلة جهد البلاغيين المحدثين النظرية التفاعلية حيث اقترحوا أطروحة اشتهرت بالتفاعلية من مسلماتها ــ عدم اقتصار الاستعارة على كلمة واحدة بل تتجاوز ذلك وحقيقة لا نستطيع حصر الاستعارة في مصطلح واحد بل هي تركيب ممتد في سياق الكلام وله علاقة بالألفاظ المحيطة ويتجلى ذلك بوضوح في قول شوقي ولد الهدى فإن اعتبارنا الاستعارة التصريحية الهدى، صرحنا بالمشبه به وحذفنا المشبه وهو الرسول (ص (فتبقى الكلمة الهدي لا تفي بوضوح

بكل أبعاد الاستعارة إن لم تمتد إلى السياق المحيط بها .ثم إن كلمة هدي ليس لها معنى حقيقي محدد بكيفية نهائية وإنما السياق هو الذي ينتج المعنى المتوخى..ليست الاستعارة عملية استبدالية بقدر ماهي تفاعل بين بؤرة المجاز والإطار المحيط بها فكلمة الهدي في سياق آخر قد تعني معنى آخر لكن في هذا السياق فالهدي الديني يحدده السياق الضمني للقصيدة و هذا ما ينتج عن تفاعل الكلمة بالنسيج المحيط بها فهي خلية تستمد حياتها وقيمتها من الكل أو النسيج المحيط بها.ولا تقتصر الاستعارة على البلاغة الجمالية ولكنها قد توجد لها أبعاد أخرى كالبعد العاطفي أو الوصفي أو المعرفي فكلمة الهدى وإن كشف تركيبها على جمالية ما بلاغياً..فإن الإيحاء العاطفي للفظة الهدى وما تعنيه من لطف وإحسان وإسداء معروف تجعل القيمة الوصفية والمعرفية للكلمة إن لم تكن الغالبة فهي تخلق تكافؤاً وتوزناً بين البعد الجمالي والوصفي المعرفي.كماتعتمد البنيوية الأوربية ممثلة بــ : ''يامسيلف'' و '' جاكبسون'' و '' كريماص'' و ''بوتي'' تقنية تحليل الاستعارة وهي في اتجاهها هذا متأثرة بالنحو التوليدي بواسطة توظيف المقومات وقد ميزت بين المقوم الجوهري والمقوم العرضي وقابلت بين مختلف المقومات واستنتجت أنه كلما تقاربت المقومات وتوافقت صارت الاستعارة أقرب إلى الحقيقة وكلما كثر الاختلاف تولدت مسافة توتر وتباين بين طرفي الاستعارة وما يحدد نوعية تلك المقومات ما بين المتكلم والمتلقي هي المقصدية بمعناها التداولي.لذا فإن المقومات الجوهرية المشتركة بين طرفي الاستعارة تقتلها ؛ وهي أي الاستعارة تجود كلما كان التوافق في المقومات العرضية، وقد يعزز هذا الرأي عبد القاهر الجرجاني في كتابه أسرار البلاغة حين يقول "7: وهكذا إذا استقريت التشبيهات وجدت التباعد بين الشيئين كلما كان أشد كانت إلى النفوس أعجب،و كانت النفوس لها أطرب، وذلك أن موضع الاستحسان أنك

ترى بها الشيئين مثلين متباينين ومؤتلفين مختلفين على أن الشيء إذا ظهر مكان لم يعهد ظهوره منه وخرج من موضوع ليس بمعدن له كانت صبابة النفوس به أكثر وكان الشغف منها أجدر، فسواء في إثارة التعجب وإخراجك إلى روعة المستغرب وجودك الشيء في مكان ليس من أمكنته ووجود شيء لم يوجد..."وإذا حاولنا تطبيق التحليل بالمقومات على استعارة نموذجية من بين الاستعارات الكثيرة والتي أحصيناها في الجدول التالي:

نوع الصورةالبيانية	العبارة
استعارة تصريحية	ولد الهدى
استعارة مكنية	فم الزمان
استعارة مكنية	حديقة الفرقان ضاحكة
استعارة مكنية	الوحي يقطر سلسلاً
استعارة مكنية	بشر الله السماء
استعارة مكنية	ينبه صباحه
استعارة مكنية	الحق عالي الركن
استعارة تصريحية	جاء الخصوم من السماء قضاء

فنختار استعارة نموذجا للتحليل

اللـــــــــه	الـــــســــمــــــاء
اسم ذا ت	وصف ذات : من السمو
مفرد	مفرد
معرّف لا يـــأتي إلا معرفة	معرفة وينكر
مذكر	مذكر ومؤنث
مجرد	مركّب

جوهر	عرض
واجب الوجود	غير واجب الوجود
موجود نبفسه	موجود بغيره
غير متحيّز	متحيز
لا نهائي	نهائي
غير مرئي	مرئي
غيبي	ظاهر
موجد العالمين	حاجز بين عالمين
غني بنفسه	مفتقر إلى غيره

نجد بين طرفي الاستعارة والتي يصعب التركيب فيها إذ المشبه به هو المولى تبارك وتعالى المنزه عن أي تشبيه فهو منزه عن المثيل وإذا استعير له لفظ السماء فإنه مرادف للعلو والرفعة وقد يرفع الرجل يديه وهو يدعو إلى السماء فكأنها مكان تواجد الله عز وجل أورد الشاعر وأحال على السماء لأنها مكان العرش لقوله تعالى 8:((تنزل الملائكة والروح فيها)) ولابد أنها تنزل من السماء والأحاديث صريحة في ذلك حيث قال الرسول(ص)9: "ينزل ربنا تبارك وتعالى كل ليلةإلى السماء الدنيا حين يبقى ثلث الليل الأخر فيقول من يدعوني فأستجيب له من يسألني فأعطيه من يستغفرني فأغفر له "رواه البخاري ومسلم وقد تجمع السماء أسماء وتصغيرها سمية، وقد اشتركا في بعض المقومات فكلاهما اسم وكلاهما مجرد، ومما جعل هذه الاستعارة تكون بليغة على حظ من الجمال التركيبي هو عدم توافق الطرفين بل تناقضهما في بعض المقومات فالسماء مخلوق والله خالق والسماء غير حي والله حي، وهناك مقوم ناشئ من العرف وهو وجود الله في السماء فالعلاقة بين الله والسماء ترسبت في

الذهن وقد نقشت في المخيلة لدى الناص والمتلقي على حد سواء مما يسهل التجربة الشعورية وتجاذبها بين الناص كباعث والقارئ كمتلقي وهذا هو لب النظرية المقصدية؛ إذ يشترك الطرفان في خلفية قاعدية تتمثل في التجربة الشعورية المشتركة. على الرغم من أن موقف المدح غالباً ما يدفع الشاعر لتوظيف الخيال ولكن أحمد شوقي لم يسرف في استخدام الصور البيانية وقد وظف قسطاً منها في اعتدال ومن بين ما وظف بعض الكنايات وخاصة الكناية عن نسبة، ففي قوله :

إذا أصبحت رأى **الوفاء** مجسماً ** **في بردك** الأصحاب والخلطاء

كناية عن نسبة في قوله : رأى الأصحاب الوفاء في بردك فالحق الوفاء وهو صفة معنوية ببرد الرسول فقد نسب صفة معنوية ألا وهي الوفاء إلى أمر مادي ألا وهو البرد وهي كناية عن نسبة الوفاء للرسول (ص)إن من المقومات الأساسية للرسول (ص) أنه إنسان [+ حي] [+ ذكر] [+ رجل] وله مقومات أخرى عرضية [+ وفي] والتي تنتج عنها مقومات أخرى تفاعلية فتصاعدياً +]محسن] [+ صاحب عهد] [+ لين الجانب]أما تنازلياً [+ غادر] [+ مخادع],

.بما أن قصيدة ولد الهدى هي معارضة شعرية فقد تناصت مع نصوص سابقة لها وامتصت بعض أجزائها ف 10"التناص فسيفساء من نصوص أخرى أدمجت فيه بتقنيات مختلفة"11 "وإن النص ممتص لها يجعلها من عندياته وبتصييرها منسجمة مع فضاء بنائه ومع مقاصده."إن النص محول لتلك النصوص بتمطيطها أو تكثيفها بقصد مناقضة خصائصها ودلائلها أو بهدف تعضيدها على الإجمال، فإن التناص هو 12"تعالق نصوص مختلفة مع نص حدث بكيفيات متنوعة".ومن أهم آلياته التداعي

التراكمي والتقابلي و: **التمطيط** وله أشكال منها: أن يظهر الاناكرام أي الجناس بالقلب في قوله:

الروح الملأ لملائك حوله ** **للدين والدنيا** به بشراء

فقد تمثل الاناكرام في التجانس بالقلب بين كلمتي (الدين والدنيا) فالكلمتين مشكلتين من الحروف نفسها لا يفرق بينها إلا الترتيب، مع تباين في المعنى واختلاف واضح في الدلالة.

والنوع الآخر من الاناكرام وهو الجناس بالتصحيف يتجلى في :

ولد الهدى فالكائنات **ضياء**** وفم الزمان تبسم **وثناء**

فالتصحيف الوارد بين كلمتي ضياء وثناء من شأنه أن ينتج تقارباً في المعنى على أثر التقارب في بناء الكلمة وتشاكل حروفها.ومن آليات التناص الشرح وهي أن يقدم الشاعر أطروحة مركزية يكون ما يليها تفسيراً وتحليلاً وتجزيئاً لها.فالأطروحة المركزية في المجموعة الدلالية تظهر من البيت الأول في أول عبارة : ولد الهدى – فأطروحة بشرى ولد الهدى المركز وما تلاها أبيات المجموعة الدلالية الأولى لا يعد وأن يكون شرحاً وتفسيراً لهذا الأساس دون أدنى إضافات جوهرية تخرج عن نطاق المجموعة الدلالية المركزية.

أبى شوقي إلا أن يحتل التعبير الاستعاري حيزاً هاماً من الفضاء البلاغي لقصيدته ؛ فقد أشرت في غير هذا الموقف الاستعارة الواردة بالبيت الأول : ولد الهدى وكإضافة وإفاضة تناول استعارات أخرى كقوله :

وحديقة الفرقان ضاحكة الربا ** بالترجمان شدية غناء

فشوقي يوظف الاستعارات المكثفة بالتجربة الشعورية وإن حذا في مسلكه هذا حذو المتقدمين إلا أن الصورة الشعرية عنده لا تخلو من جدة وغضارة ونضارة وقد اكتسب كل هذا من مسرى الحداثة في التركيب والجدة في طرق المعاني.ومن استعاراته قوله :

بك بشر الله السماء فزينت ** وتضوعت مسكاً بك الغبراء

كما أن التكرار واضح في قصيدة أحمد شوقي يتجلى في التكرار على المستوى الصوتي، فالنبرة الصوتية التي تعتري الكلمات تكاد تكون نبرة واحدة تلوك المعنى بلون متفرد يستجمع أطراف المعنى ويساعد على تجليته. أم التكرار على مستوى الكلمات فقد آثر شوقي أن يستقي قاموسه الشعري في هذه القصيدة من القاموس الديني فنجد لفظة الله متكررة بين طيات القصيدة كذلك لفظة النبي الرسول إن هذا التكرار لمصطلحات دون غيرها إنما يحدد الوظيفة الدلالية فتتجه نحو غرض واحد كذلك المنطلق ينفرد بأحادية المعطى الديني وان تباينت المصطلحات ذات الدلالة الدينية إلا أن الغرض المنشود واحد.كما أن عناصر بنية القصيدة تظهر في شكل من أشكالها بمظهر درامي صراعي بين طرفين تقابليين وقد تنوع هذا التمظهر فهو حيناً يتجلى في التقابل بين "آدم-حواء" وحيناً بين "السماء والأرض" في قوله:

بك بشر الله **السماء** فزينت ** وتضوعت مسكا بك **الغبراء**

وحيناً بين الصباح والمساء وحيناً آخر بين الماء والنار :

والنار خاوية الجوانب حولهم ** خمدت ذوائبها وغاض **الماء**

كماقد تشكلت الحدود الأيقونية لقصيدة أحمد شوقي انطلاقاً من نواة أساسية ألا وهي مدح المصطفى (ص) فاتخذت من فضاء القيم الأخلاقية للرسول (ص) حيزاً واعتمد الخطاب الشعري على هذه النواة وراح يمطط أبعاداً أحياناً متجاورة وأحياناً تضرب في غياهب الشعرية باحثة عن كنه المدحية متجلية في بناءالدلالآت كبشرى بمولد الرسول (ص) ثم تتابع بذكر معجزاته فخلاله منتقلة الى معجزة القرآن ومن ثم العقيدة الإسلامية فجهاده وقد انتهت إلى التوسل والاستنجاد بالرسول (ص) أثناء هذه الأبيات للقصيدة والتي شكلت أيقونية متميزة حددتها البنى الدلالية بجذوها طيف يتجلى في كل ثناياها ألا وهو مدح الرسول (ص) تلك هي مقصدية شوقي والتي انبنت عليها هندسة النص الشعري.وإذا كان التمطيط يعتبر آلية مهمة من آليات التناص فقد يقابله الإيجاز كآلية تتمظهر بالإحالة على التذكرة أو بالإحالة التاريخية ويستخدم شوقي هذه الإحالة في قوله :

خير الأبوة حازها لك آدم ** دون الأنام وأحرزت حواء

فيحيلنا شوقي على مفهوم انتروبولوجي مستنبط من الثقافة الدينية الإسلامية فجدنا آدم وأمنا حواء هي فكرة مستوحاة من الثقافة المعرفية ذات البعدالديني حيث وظفها بإيجاز وأحالنا على هذا المفهوم دون التفصيل الذي يميت للمعنى روحاً بل بالإحالة التاريخية والمتمثلة في الإيجاز الذي أحيا للمعنى روحه واقتضب الفكرة في إيجاز بلاغي كان دوماً ديدن صدح به الشعر.و لم تكن هذه **الإحالة الدينية التاريخية** الوحيدة بل تكررت وكثرت الإحالات ومنها قوله :

أثنى المسيح عليه خلف سمائه ** وتهللت واهتزت العذراء

فهنا يحيلنا الشاعر على قصة طالما كانت جسراً صلباً يربط المسيحية بالإسلام

ألا وهي قصة المسيح عليه السلام وإن صدر شوقي في هذه الإحالة إنما يصدر عن أطروحة دينية إسلامية مستنبطة من قوله تعالى: 13 "**وما قتلوه وما صلبوه ولكن شبّه لهم.** " وأن المسيح حي صعد إلى السماء وسيعود يظهر من جديد والإحالة الأخرى تمثلت في ذكره الخليل عليه السلام.وهناك إحالة من نوع آخر ألا وهي **إحالة التذكرة** على حياة الرسول (ص) فيذكر يتمه في قوله :

نعم اليتيم بدت مخايل فضله واليتم رزق بعضه ذكاء

وأما وصف شمائل المصطفى وتعدادها إنما هو إحالات على ما اتصف به النبي الكريم (ص) في حياته .وإذا استحضرنا مقولة أن الشعر تراكم فهو يتجلى بكل وضوح في هذه الإحالات وإن اختلفت,كما يتجلى التناص بوضوح في المضمون فالشاعر يركب المعاني تركيباً مزجياً فيه من نواة استقاها من الأوائل والإضافات التي تكشف براعته وتفرده وتجعل نصه مميزاً سواءً عن سابقيه أولاحقيه، ولكن يتجلى كذلك في الشكل فهناك خصائص عامة يمليها حيناً الجنس وحيناً المسار الشعري ينضبط بها الشاعر ولا يكاد يتجاوزها حيناً ينضبط بها انضباطاً تاماً فلا يعدوها قيد أنملة وحينا يتصرف في فضائها المتسع دون أن يخل بخطها الأساسي أو قواعدها العامة., فالمعينات من ضمائر وظروف وأسماء إشارة تمنح الخطاب الشعري مرجعية وقد قمت بعملية إحصائية لهذه العناصر

الضمائر	البيت	الظروف	البيت	أسماء الإشارة	البيت
حوله هو	02	العرض	03		
به هو	02	السدرة	03		
نضمت هي	06	لبيتك	12	ألف هنالك	07
هي صحيفة	06			هذان في الدنيا	32

جاءوا هم	08	خلف	16	ذاك في مرضاته	34
هم أدركوا	11	منابر			
هو مخلوف	12	ظروف زمان			
زينت هي	13	الزمان	01		
زانتك أنت	27	صباح	17		
أنت شمس	28	مساء	17		
سخوت أنت	30				
فعلت أنت	30				
عفوت أنت	31				
رحمت أنت	32				
غضبت أنت	33				
رضيت	34				
خطبت أنت	35				

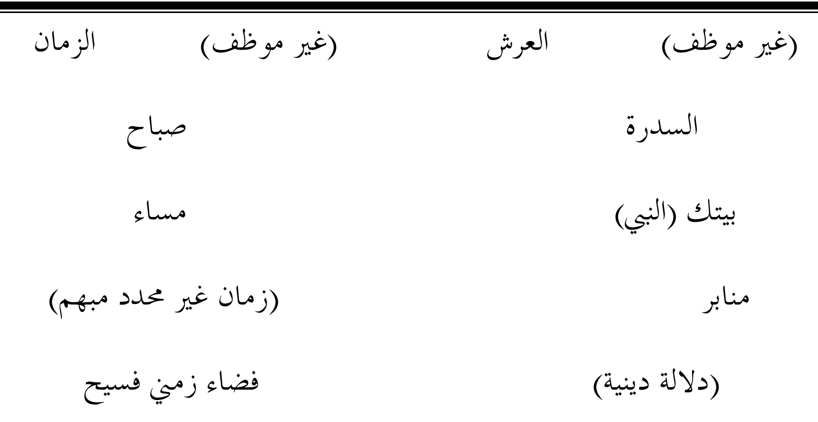
من خلال هذه العملية الإحصائية للمعينات والمتمثلة في الضمائر والظروف وأسماء الإشارة بالمجموعات الدلالية الثلاث: نجد أن العامل : أنا ينعدم بالمجموعات الدلالية الثلاث ويحل محله العامل هو وقلما وردت هي وهم ولكن العامل الغالب كان الضمير أنت إذن فالعامل الذي ينجز الأفعال ليس الضمير الأنا ويختفي الشاعر ولا يظهر السارد لان القصيدة أبعد ما تكون عن الفخر بقدر ما هي متفتحة في مجال المدح لذا سيطر العامل أنت كممدوح والعائد على شخص الرسول (ص),أما اندماج ال "هنا "كذلك غير مطروق أما ظرف المكان المطروق كعامل كان : العرش– السدرة – بيتك – خلف – منابر. فعامل المكان يحلق بنا في فضاءات دينية

رحيبة اتخذ منها شوقي مسرحاً لمكان منفتح جابت أجنحة خياله رحابة الآفاق الدينيةوقد استأنس الفضاء الشعري لرمزية المكان والتي نجد بها غير قليل من الطمأنينة فقد تركز النفس البشرية لتلك الأمكنة ونجد بها استقرارها وهدوءها.

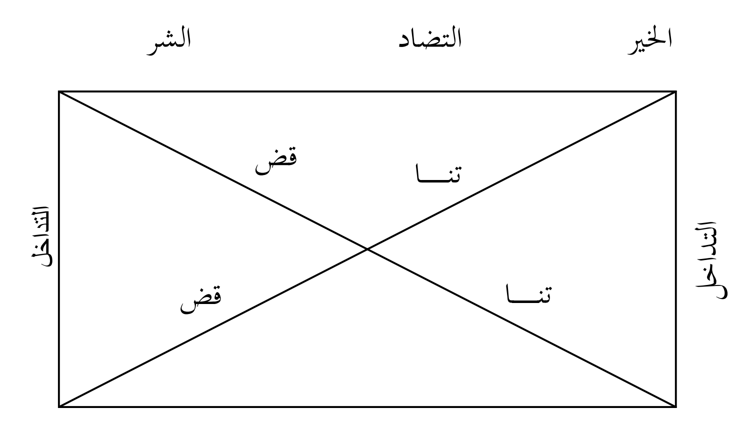
ت. أما عامل اسم الإشارة فإن الإحالات كانت حيناً على هنالك في البيت 07 حيث يشير على الألفبائية وفي البيت 32 يشير قائلاً : هذان في الدنيا ويعود اسم الإشارة على الوالدين فقد ذكر اسم الأم والأب قبيل اسم الإشارة في سياق البيت وهو يتحدث عن الرحمة ؛ وأما اسم الإشارة الآخر فكان ذاك وقد استخدمه في البيت 34حينما قال : إذا رضيت فذاك في مرضاته.ويستهدف باستخدام اسم الإشارة ذاك استبدال رضاه فقد كان لأسماء الإشارة حظ ضئيل في حيز القصيدة ووظفها توظيفا غاية في الاقتضاب ومرد ذلك أن الموقف المدحي يستدعي ذكر الشيء والتصريح به دون الاكتفاء بالإشارة إليه مستخدمين اسم الإشارة. ويمكن أن نقدم المثلث التالي:

الإنســــــان

الأنــــــا	**غير الأنا**
غير موظف	أنت // هو، هي ، هم
(الموقف غير فخري)	(ارتكاز على أنت (موقف مدحي)
المكـــــان	**الزمـــــان**
هنا / / غير هنا	الآن / / غير الآن



إن فكرة الثنائية هي أساس من أسس الدراسات البنيوية للمعنى في مختلف التقابلات سواءً المحورية أو المراتبية أو المضادة وبإمكاننا أن نطبق المربع السيميائي على الثنائية المتضادة البنية في المجموعة الدلالية الثالثة والتي تعدد خلال الرسول (ص)



الجود ما تحت التضاد البخل

إن الثنائية التي ارتكزت عليها هذه المجموعة الدلالية تمثلت في مقابلة أساسين كونيين ألا وهما الخير والشر فكل مقومات الخير تجسدت في شخص الرسول (ص (فالجود والعفو والرحمة والحلم وغيرها من الصفات الحميدة والشمائل المحمدية التي تقابلها ما

الحلم القسوة

تحت التضاد أوصاف دنيئة تجسد الشر تتمثل في البخل كمقابل للجود واللاتسامح كمقابل للعفو والقسوة للرحمة والسفاهة كمقابل للحلم هذه بعض الصفات التي مدح بها شوقي الرسول وهي جزء من كثير فقد قالت السيدة عائشة رضي الله عنها أن الرسول صلى الله عليه وسلم 14: " كان خلقه القرآن" وان قال العرب قديماً انما تميز الأشياء بأضدادها فان مربع قريماص يوضح ثنائية التضاد القائمة بين الخير والشر كخطين متوازيين لا يلتقيان.

إن أطروحة المقصدية تنشط جاهدة لاستكشاف بواعث الكلام بوصفها حواجز موجودة بالقوة تنتظر تحقيقا بالفعل , وعملت الدراسات اللغوية اللسانية جاهدة في التعامل مع حقول الاشتغال وآليات الفعل الكلامي ،مدعمة بطروحات كرايس وسورل وأوستين , اذ اعتبر سورل أن كل اصدار الا وله باعث أو بواعث ، ونجد أوستين أكثر دقة في الالمام بوجود هذه الظاهرة وذلك في كتابه { عندما يتحول الفعل قولا } حيث 15"يعد الفعل القولي {فعل الكلام المحض } اسم المحتوى المادي لمنطوق ما, أما الفعل الانجازي { قوة فعل الكلام } فيعني((المعنى القصدي لمنطوق ما)) فيتمحور الأساس حول التداول المنجز بين أبطال الفعل الخطابي المتكلم والمخاطب عبر مقصديات ظاهرة ومظمرة" ونلفي تلك المقصدية بمعانيها متضمنة في اللغة الشعرية عند أحمد شوقي على اعتبار أنها حققت انجازيتها في وجودها كعلامات تواصلية يقول أحمد شوقي:

ولد الهدى فالكائنات ضياء وفم الزمان تبسم وثناء

فالخطاب هنا يريد أن يحقق الموضوع في الأبيات السبعة الأولى لان الوصف المدحي المطلعي يراد به إحداث نوع من القابلية لدى القارئ لاستقبال المحتوى ضمن

تعبيره الخاص والموضوع يتحدد ب : ولد الهدى, فاللغة أحدثت خلقا لموضوع الوصف , ومنها تجسيد عظمة الموقف اثر هذا الحدث العظيم الذي احتفل الوجود به , وهكذا صار للقارئ (الذي تحقق فعل اللغة فيه) يملك جواز سفر كتب فيه (باستطاعتك ان تقرأ بقية القصيدة الآن) على ضوء ذلك السنن الذي حدث تعارفا بينه وبين القول اللغوي وانطلاقا من البيت الثامن:

يا خير من جاء الوجود تحية   من مرسلين بك جاءوا

يتراح ذلك الغموض من لدن القارئ بوصفه مالكا لشرعية السياق الداخلي لمحتوى التعبير وبالتالي وجهة الخطاب الذي عرفنا أنه مدحا في الأبيات الأولى , غير أننا نجد هزة خفيفة مست البنية الإخبارية الأولى نتجت عن التحول بالخطاب إلى هذا الموضوع في ذاته ما تسمى في التداولية بالوظيفة الندائية مع أنها لا تخرج عن تلك العلاقة بين أقطاب الخطاب المتكلم والمخاطب , حتى أصبح المتكلم المرسل هو الحامل أو الرسالة وهذا ان جاز لنا المجاز أن نتقول هذا , فالتحية يبلغها الشاعر من قبل المرسلين الى النبي محمد صلى الله عليه وسلم , ماتوضحه هذه الترسيمة المرسلين المخاطب [الرسالة] النبي محمد (ص)وكم تطول تلك الرسالة التي يستهيم القارئ بها , بعد أن رفعها الشاعر الى مستوى من الخيال المغدق , وعرف أن القارئ لن تحركه الا قفزة على المنطق يصبح بموجبها للفعل تحقيقا في دخائله تتوالى الابيات بعد ذلك وتحمل في ثناياها صبغة تفصيلية في المدح كذكر الخصال الحميدة والمناقب الحسنة انطلاقا من البيت الثاني والعشرين

نعم اليتيم بدت مخايل فضله   واليتم رزق بعضه وذكاء

فالقصد كما هو ظاهر هو تبيان فضائل العفاف والعفة من أجل تمكينها من نفوس القراء والحذو حذوها , وصار لمعنى القصد تحقيقا متباينا عن القصد الذي يصدر عنه

الشاعر , اذ يعتبر جزئيا ذلك أن القارئ قد يقرأ القصيدة بكيفيات مختلفة ولا يأخذ من معاني الشاعر إلا أجزاءها.

الهوامش :

1 . **francois rastier : systematique des idotopies ;p38 in essais de semiotique poetique**

2 . ابن جني, الخصائص,ص97

3- . **m.riffaterre: semiotiquedelapoesie. P55 .**

4 . د. محمد مفتاح تحليل الخطاب الشعري .ص46

5 . **t. todorov. Symbolisme et interpretation p31**

6 . **george lakoff and mark johnson metaphors we live by p56**

7 . عبد القاهر الجرجاني , أسرار البلاغة , ص59

8 . القرآن الكريم , سورة القدر ,آية رقم4

9 . أبو الحسن مسلم بن الحجاج النيسابوري, صحيح مسلم.ص521

10 . د. محمد مفتاح ,تحليل الخطاب الشعري ص121

11 . المرجع نفسه , ص121

12 . المرجع نفسه , ص121

13 .القرآن الكريم , سورة النساء ,آية رقم157

14 . أبو الحسن مسلم بن الحجاج النيسابوري, صحيح مسلم.ص 746

15 . **John Langshaw Austin ; ,Quand dire c'est faire P37**

المراجع المعتمدة:

- القرآن الكريم

- أبو الحسن مسلم بن الحجاج النيسابوري: *صحيح مسلم*.

- ابن جني :الخصائص, تحقيق محمد علي النجار,دارالكتب المصرية القاهرة 1956

- عبد القاهر الجرجاني : أسرار البلاغة ,

- د. محمد مفتاح :تحليل الخطاب الشعري, ـــ دار التنوير للطباعة والنشر بيروت لبنان– الطبعة الاولى1958

المراجع الأجنبية:

— Francois rastier : systematique des idotopies ; in essais de semiotique poetique ;larousse ;paris 1972

— George lakoff and mark johnson metaphors we live by 1980

- John Langshaw Austin -*Quand dire c'est faire*, ; , Éditions du Seuil, Paris, 1970 (Traduction par Gilles Lane de *How to do things with Words*

— M /riffaterre.semiotiquedelapoesie seuil paris 1983

– T/ Todorov / symbolisme et interprétation seuil paris 1978



مقالات
في
الفكر والعلوم الإنسانية

من أجل فاعلية الدرس الفلسفي : نقد طرائق فعل التدريس الفلسفي

―――――――

الدكتور مراد قواسمي – قسم الفلسفة – جامعة مستغانم – الجزائـــر

―――――――

"إن معاهد التعليم لا تعوز، لكن معظمها رديء، لأن العمل فيها يجري ضد الطبع، وتستمر فيها عادات القرون الغليظة الجاهلة. لكن من العبث أن نتوقع شفاء الجنس البشري من إصلاح بطيء، بل لابد من مراعاة إعادة تشكيل الجامعة من جديد، إذا شئنا أن نأمل في أن يخرج منها شيء حسن، لأنها معيبة في تنظيمها الأولي، و المعلمون أنفسهم في حاجة إلى تلقي ثقافة جديدة"

كانط Kant

"...و كل من أتم دراساته اللاهوتية في الجامعة و ألقى بعض المواعظ التافهة كان يعدّ بهذا مؤهلا لوظيفة التعليم"

ديلتاي Dilthey

"إن المعلمين لا يعرفون كيف يعلّمون: لقد كانوا مجرّد مدرّبين لببّغاوات، يعلّمون الأولاد أشياء لا يفهمها هؤلاء، و لا يعرفون كيف يسألون و يتكلمون وحدهم أو يملون طوال الوقت"

انجلهرد Englhard

"من الذي يحدد انحطاط الثقافة الألمانية إذن ؟ إنه كون "التعليم العالي" لم يعد امتيازا، إنها النزعة الديمقراطية في الثقافة "العامة" التي أصبحت شائعة و عامية (...) ثانوياتنا المكتظة و أساتذتها المرهقون و المخبولون فضيحة حقة، للدفاع عن حالة الأشياء هذه، مثلما فعله حديثا أساتذة هيدلبرغ، يمكن أن تكون للناس دوافع لكنهم لن يستطيعوا أن يجدوا حججا"

نيتشه Nietzsche

تـــــقدمـــة

إلى جانب سؤال النهج[156]، الذي هو سؤال جوهري لتقدمة الدرس الفلسفي نظريا كان أم تطبيقيا، يحتل سؤال العلاقة البينية مكانة جوهرية فيما بين ثنيات النهج و المضمون. هذه البينية تتمثل في طبيعة التعامل ما بين الأستاذ و طلبته و حتى بين الطلبة أنفسهم، كمشاريع باحثين و فلاسفة مستقبليين، كمفكرين، بالدرجة الأولى، يتجهون نحو اكتساب التفكير السليم والتخلص من شائعات الأفكار و جاهزاتها. و الحال هذه، ينبغي ألا نعتبر الطالب متمدرسا بأي وجه من الأوجه، لأن مفهوم المدرسة يتطلب إلزامه بخصوصيات تحد من سلطته في كل شيء في حين يجدر به أن يكون هو السلطة كلها. هذا حتى نتمكن من ضمان نجاح الدرس الفلسفي بمقاييس فلسفية و معايير البحث عن الحقيقة لا بمعايير التوفيق و

[156] **نسمي "نهجا"، هاهنا، تلك الطريقة التي يتفق عليها الأستاذ و طلبته ليتم العمل بها على مدار الســـنة الجامعية بغض النظر عن المستوى الجامعي في مرحلة التدرّج.**

الابتذال و التسرع و الزيف. و لأننا ا أيضا لا نبتغي البحث عن "متمدرسين" كل ما يهمهم في الفلسفة تحقيق وسائل النجاعة التي تدفعهم إلى التفكير فقط في الهامشي[157]، و إنما نسعى للبحث عـــــن "الفكر الحر"، فهو الذي يهتم بالكشف عن الحقيقة، عن المعرفة و عن استراتيجيات إنتاجها، ذلك أنه إذا ما تحقق هذا الشرط فلابد من أن الثاني متحقق لاشك، أما عن الحصة التطبيقية بالأخص فإنها لا تكسب المهارات و إنما توجه و تمنح نماذج يمكن بالتعود عليها و بمراعاتها الحصول على نتائج أفضل في التحكم في النص و التعامل معه. و الحال أنه لا يمكن تحقيق التوفيق فيما بين "المحاضرة" و"التطبيق" أصلا لأنه لا وجود لأي تعارض أو تناقض أو سوء تفاهم، فالتوفيق يكون بين ما يعتقد بأنه اختلاف من حيث المضمون و المنهج، في حين أن الافتراض يقول بأن هناك إمكانية تنسيق و تكامل، بل و استدراك، فما ينسى أو يؤجل في المحاضرة يمكن قوله في التطبيق، و لذلك فهذا الأخير هو الوجه الآخر للمحاضرة و ليس شيئا مضادا له و معارضا.

تعليم الفلسفة، فعل حضاري.

الدرس الفلسفي أحد لحظات التأمل الفكري و إعمال الوعي في قضايا متعددة، يتم تحديد أحد محاورها الرئيسية بناء على خطة محكمة بالانطلاق من البسيط إلى المعقد، من قضايا أولية إلى ما يلاقيها في الأفق، ذلك أنها ترتقي بمشكلات الواقع إلى مستوى النظر ومن مسائل الفعل إلى الممكن (و هو ما يسعى هوسرل Husserl إليه من خلال عمله الضخم و الرائع: أزمة العلوم الأوروربية و

---

[157] **أقصد بحث الطلبة و انشغالهم بالجانب البراغماتي من الدرس و هو النقطة لا باكتساب المهارات و طرائق التحصيل و الفهم وتطويرها.**

الفينومينولوجيا المتعالية). بناء على هذا، إن مهمة تعليم الفلسفة ليست مقتصرة على تلقين النظريات المذهبية و المذاهب النظرية أو في العودة إلى صفار الكتب القديمة من دون جدوى، بل إن لها غاية حضارية تتمثل في لحظتين: الأولى، فهم منطق الحاضر من خلال الخروج من زمن الماضي الذي ينتمي إلى زمن تاريخ الفلسفة و توظيفه توظيفا إجرائيا في قراءة الحدث الراهن بأعين معاصرة لأجل التخلص من الارتكاس في زمان غير الزمان و في حدث غير الحدث. و الثاني، المشاركة الحضارية و اتخاذ موقف ما من حيز الوجود الكوني فيما بين حضارات العالم، لأن الفلسفة لغة ترتقي بإكساب أفراد الدولة الواحدة وعيا حضاريا، فكريا و تاريخيا، بأن مهمتهم تتمثل في السمو و الارتقاء إلى مصاف العقول الحرة les esprits libres البنّاءة و الرافضة منطق التبعية و الوصاية، هذا حتى يصبح فعل التفلسف فعلا حضاريا حاضرا، أي فعلا تاريخيا كونيا ممثلا بالروح النقدية التي ينبغي اكتسابها، لأن النقد ثورة و الثورة تغيير و التغيير تقدّم و عدم رضا بلحظات "الاسترخاء الفكري". هذا النقد و التغيير ينبغي أن يسلّط على الخطابات المجاورة و التي منها: الخطاب السياسي، الديني، الأخلاقي، العلمي، الاجتماعي و التاريخي و حتى الفني منه، من أجل استدراك التأخر و الفتور الحاصل على مستوى الفكر و الحضارة.

و إذا فحينما "تساءل الفلسفة خطاب الحاضر فهي تساءل "نظام وجودي" يرى في فعل التعبير عن الرأي امتلاكا لعلم أو معرفة أو حقيقة، لن يذهب التساؤل إلى محتويات آراء الخطاب، بل يتوجه إلى أساس ممارساته: ما مبادؤه ؟ إلى ماذا يستند ؟ ما حججه ؟ كيـــف يفكّر ؟ كيف يتكلّم ؟ ما مناطق قوته و ضعفه ؟ ما

ثغراته؟..."[158]. إن الأسئلة، و الحالة هذه، التي يطرحها العقل الفلسفي هي أسئلة البدء، العقل، اللغة و القيم، و بالتالي فهي مواطن النبض لمفهوم الحضارة الإنسانية التي لن تقوم قائمتها إلا بها لأنها تشكل اللحظات الأولى للوعي التاريخي و البداهات الواضحة لميكانيزماته.

تعتبر لحظة تدريس الفلسفة، خصوصا في إطار العملية الإصلاحية التي تقوم بها الجزائر، على مستوى المنظومتين: التربوية و الجامعية مهمة تحتل من الغرابة بمكان ما يجعلنا نتخوّف منها بعض الشيء[159] و خصوصا فيما يتعلق بالدرجة الأولى بخصوصية المادة وبدرجة حاجتنا إلى استلهام طرق غيرنا من الدول و على رأسها: فرنسا، ألمانيا و الولايات المتحدة الأمريكية[160]. و على وجه الخصوص الطريقة الرائدة في المغرب الأقصى الهادفة إلى الجمع بين طابعي الدرس الفلسفي ألا و هي طريقة تقديم الدرس الفلسفي في صورة عملية (تطبيقية) الأمر الذي يسمح للطالب باستثمار جهوده الفكرية و أفكاره النظرية بصورة مباشرة تسمح له بالتفاعل مع الموضوع على أن يبقى هذا كله في إطار التكوين و التكوّن، لا على أساس العلم بالحقيقة، و بالدرجة الأقوى دعوة إلى التكوين بدلا من التعليم فقط. فالتعليم يعني: الإحالة إلى المكتسبات المحصلة معرفيا، و هنا تجدر الإشارة إلى التمييز الذي يضعه

---

158 أحمد الخالدي، تعليم الفلسفة و سؤال الحاضر، ص 36، في مجلة فكر و نقد، العدد 48، السنة الخامسة، أبريل 2002.

159 و هذا وفقا لتجربة أولية في التعامل مع البرنامج التعليمي لتلاميذ السنة الثانية ثانوي تحديدا للحظة مواجهة، و رؤية في التعامل للطالب و الأستاذ الجامعيين كلحظة استشراف.

160 أنظر خديجة هني، تعليمية النص الفلسفي باللغة الأجنبية، ص ص 131، 135. في: الفلسفة، الذاكرة و المؤسسة، وقائع الملتقى بوهران، يومي 15/14 أكتوبر 2002، تنسيق: محمد غالم، أحمد كرومي، منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

سقراط بين التعليم (نقل المعرفة) و التعلم (تلقي المعرفة) و العلم (امتلاك المعرفة) على أن هذه المفاهيم كلها تلتقي في الاتفاق حول الجانب الكمي للمعرفة، أي التخزين و الاكتساب من دون طرح أسئلة طرق التحصيل و إمكانيات صقلها إلى ملكات أكثر تطورا منها، و بين مفهوم التكوين formation الذي يحيل على ردود الفعل، أي ضرورة إدخال مفاهيم: التغيير، التطوير، المقاومة و الإرادة و الهيمنة و الاندماج[161] و الحالة هذه، فلا يمكننا الفصل بين لحظتين أساسيتين هما: المحاضرة و التطبيق، اللهم إلا على أساس التمييز و الضرورة الأكاديمية و التفريق المنهجي، ذلك أن كلا منهما لا يؤسس انطلاقا من التفكير في تاريخ الفلسفة و تطوّر العلاقات ما بين المذاهب الفلسفية على اختلاف مشاربها. هذا ما يدعو إلى استمرارية حياة الدرس الفلسفي من جهته السيروراتية و تنوعه من جهته الصيروراتية، ذلك أن لها (الفلسفة) قابلية تعليمية و أكثر من ذلك إمكانات تكوينية، إذ تحدد بتحديدين أحدهما الحكمة و ثانيهما العلم. فمن الجهة الأولى تعتبر قدرة التحكم في تحديد المجالات و المواضيع بإخضاعها لرؤية معينة بحسن التدبير و قوة البصيرة، و من ناحية ثانية هي العلم و التعلم والإفادة و النبع من مصادر مختلفة بالانطلاق من المعلوم إلى المجهول في الكشف عن غيابات المعرفة المختلفة باختلاف حقولها: الأخلاق، التاريخ، السياسة، النفس، الوجود... .إن المؤسسة التعليمية هاهنا ضرورية بما هي الفضاء الرسمي الذي تتم فيه هذه العملية[162] كما هو ضروري دور من يقدّم المعرفة/العلم (الفلسفة في هذا المجال) الذي يعتبر حلقة من سلسلة طويلة، سلسلة لا يمكنها التخلّص أبدا من

---

[161] أنظر: عزيز لزرق، الدرس الفلسفي بالثانوي، ص ص 55، 65، في مجلة فكر و نقد، العدد 48، نفسه.

[162] لا نريد هاهنا أن نربط مصير الفلسفة بالمؤسسة، و لكن هذا ما تتطلبه الضرورة التنظيمية و الأكاديمية و حتى ما تفترضه تقاليد مفهوم"المؤسسة" إذ شئنا أم كرهنا فقد تمأسست الفلسفة و لكن هذا لا يعني أنها تبقى حكرا على هذا الفضاء فقط.

حلقاتها اللازمة حتى تبلغنا الفلسفة. و الحالة هذه، فإن هذا التسلسل جد ملح لأن هناك عملية نقل للمعرفة transmission ، و الناقل هاهنا هو "الفيلسوف" le philosophe، هو الأستاذ le professeur و المدرّس l'enseignant إذ يكتسب مهمة سامية في تبليغ رسالة إنسانية جوهرية. و إذا فلن يمكن الحديث عن تاريخ للمعرفة والمذاهب من دون ناقل، أستاذ أو فيلسوف، أي من دون من يمتهن التعليم، فـ"ما كنا لنكوّن فكرة عن الفلسفة لولا وجود الفلاسفة، فكيف تكون لنا الرغبة و القدرة على التفلسف إذا لم نكن قد حصلنا على ذلك من الفلسفة ذاتها، أي من الكتب و المدارس"[163] بل و بصورة أعمق فقد أصبحت الفلسفة منتوجا فكريا يولد من داخل الحلقات و الندوات و الملتقيات...العلاقة إذا وثيقة بين مهمتين: التدريس و الفلسفة و حتى يتحقق "الترسيخ الوجودي للدرس الفلسفي" ينبغي توظيف الماضي، التقليد و التراث و النظريات توظيفا ينعشها و يحييها بمنحها معنى ما من خلال مفاعلتها مع الواقع حتى تصبح بمثابة معادلة كيميائية أو تجربة فيزيائية، و حتى نتمكن من التخلص نهائيا من المعارف المقولبة و القوالب المعرفية التي يصعب كسرها و تعريتها وتناولها بالنقد.

الدرس النظري، مركزية الأستاذ.

كما تم التحديد أعلاه فإن مفهوم التعليم هو: الإحالة إلى المكتسبات المحصلة معرفيا، و هي المهمة المنوطة بالأستاذ (الفيلسوف) خلال حصة "المحاضرة" Conférence التي يمكن تحديدها على أساس أنها عملية استرجاع و استذكار لحقائق سابقة من الناحية التاريخية أو الحرص على التصريح بما يجول بالفكر

[163] **Migaliani Jaques, l'enseignement et la lecture des grands textes, Paris, Revue N4, Mai-Avril, 1993.**

من تأملات آنية، ليست و ليدة الصدفة بل نتيجة لقراءات متمعنة، و إخراجها من القوة إلى الفعل، من الفكر إلى الواقع الخارجي العيني عبر وساطة اللغة. المحاضرة بهذا المعنى حالة من الشهادة Témoignage و لكنها أيضا نوع من فضيلة الاعتراف Confession الذي هو مفهوم من نفس الفصيلة اللغوية لـ Conférence نظرا لاشتراكهما في أكثر من صفة: في استحضار الفكرة و التصريح بها و لكن الأكثر من ذلك في محاولة حمل الآخر على الاقتناع بها. و الحالة هذه، التعليم هو حمل الحقيقة بالبينة والدليل إلى فكر الآخر و محاولة جعله يعيش حاضرا خارج ذاته من خلال إقحامه عن طريق التعسّف و نوع من التغييب، فهل تكون مثل هذه الاستراتيجية ناجحة فـي تقديم الدرس الفلسفي ؟

إن الحضور المسجّل من قبل الأستاذ (الفيلسوف) عمل فاشل لامحال ينبؤ عن خيبة المتلقي (الطالب)، إذ يصبح بمثابة "المفعول به" من طرف الملقي ما يشاء، و كأنه يريد توجيه وعيه إلى حقائق معينة فتغيب بذلك مختلف الوظائف الذهنية و الفكرية في إبداع رؤى غير الرؤية المركزية لمن يمتلك المسرح (مسرح المحاضرة). مثل هذه الطريقة لا تختلف بكثير عن طريقة "سقراط" Socrate الذي يفحم خصمه من أجل تبيين عجزه الفكري و بأن كل شيء إنما هو حاصل بالذاكرة لامحال و لا مجال للمخيال و الفهم و غيرهما من الملكات الأخرى. أو هيغل Hegel الذي يطلب من طلبته تكرير ما يمليه إضافة إلى التعليق و الشرح الشفاهي هي ما ينطق به، موجها أصابع السؤال إلى أحدهم أحايين قليلة خلال الحصة، ثم مع بداية كل حصة جديدة يطلب من أحدهم تكرير ما تم تناوله في سابقتها[164].

[164] **Voir: K.Rosenkranz, vie de Hegel, traduit par: B.Bourjois, dans: textes pédagogiques de Hegel, Vrin, PP 17, 18. in: D'Hont**

إن هذه الطريقة التي يختارها هيغل لنفسه في تدريس الفلسفة، إنما هي طريقة خاصة به، لم تكن متداولة آنذاك أو مقررة رسميا، إذ كان قد انتهز فرصة غياب الكتاب الرسمي للفلسفة و تدريسها كمبرر رئيسي "...و من حيث إنه لا يوجد بعد كتاب مدرسي فيجب أن تبقى للمدرّس الحرية في أن يقيم نظاما و تسلسلا في هذا المجال حسب وجهة نظره."[165] فيصبح الدرس الفلسفي مملوكا من طرف الأستاذ بما هو المالك الأول للشروط المعرفية الضرورية لنجاحه، و لأن هيغل كان حريصا على صناعة تلاميذ فلاسفة، يفكرون تأمليا وجدليا فقد كان يمركز أناه بصورة دائمة و يوجّه النقاش على الدوام حتى لا يخرج من الإطار و الوجهة اللذين رسمهما له و لتلاميذه، و بهذا فقد كان يلعب دورا رئيسيا باعتباره لنفسه وسيط التراث الفلسفي و الطالب (المتلقي)، فقد كان يقول دائما بأنه لا مجال للإبداع أو الأصالة الفكرية قبل الامتلاء التام، بل لا يمكن أبدا القول بأن هذا الوسط (الجيمناز أو حتى الجامعة) هو الوسط المناسب له. و من هنا يجعل هيغل من الأستاذ و سيطا، بين المعرفة والطالب، و رسولا لا ينبغي أن يفلت زمام العلم من يده، بل ينبغي عليه أن يحكم توجيه الأجواء قصد التوجه إلى الغاية المنشودة (الحفظ، التخزين، التعلم) امتلاك الحقيقة، ثم بعدها يوجد مجال آخر لتعلم النقد و التجاوز و النقاش.

Jaques, Hegel (textes et débats), librairie générale de France, Paris, P 100.

[165] **هيغل، تقرير 1812، فقرة 7، في: محمد زرين، هيغل الفيلسوف–المدرّس بالجيمناز، ص ص 71–84. مجلة: فكر و نقد، العدد 48، نفسه.**

هذه الطريقة مصرية لا محال و مشرقية في أقصى تقديراتها[166]، و عموما هي طريقة كلاسيكية في تدريس الفلسفة، تنبني على فهم الفلسفة من باب امتلاك الحقيقة و التحكم في تاريخها (تخزينه و حفظه) قبل أي عمل آخر. إن هذه الطريقة في الدرس النظري تكوّن متمدرسين جيدين و لكن الأكيد أنهم لن يتمكنوا سوى من غرس أفكار "الأستاذ النموذج" في رؤوسهم من دون اكتساب استراتيجيات المساءلة الفلسفية و التساؤل، لأنها طريقة تعلّم و تقبّل المعلومات واستقبالها، لا النظر إليها بالعين اللائمة، عين القراءة النقدية. و إذا فالمسألة في الفلسفة تستهدف غاية مخالفة تماما حتى و إن كانت متعلقة بالعودة إلى نصوص فلسفية سابقة خصوصا منها ما يتعلّق بتاريخ الفلسفة. فالهدف اكتساب طرق قراءة هذا التاريخ و ليس طرق حفظ هذا التاريخ كما يسعى إلى ذلك رجال "الدّين" لأن المهمة تتعلّق بتكوين "العقل النقدي" و"الفكر الحر" فـ"هدف الجيمناز و التعليم: ملأ الرأس بالمضمون المتين و طرد كسل الفكر من أجل التخلّص من العرضية و الاعتباطية و خصوصية الرأي"[167]. يلغي الدرس الفلسفي بحسب هذا المقول كل المعيشات و الخصوصيات التي يمكن للذات المتلقية أن تتلقاها، يجب لكل طالب أن يتخلّص من مكتسباته حتى يرقى إلى المغزى المراد الوصول إليه لأنه واحد، حسبما يرى هيغل في "فينومينولوجيا الروح" La phénoménologie de l'esprit و لا يختلف حوله اثنين و

---

[166] هذا باعتراف من المفكر "عبد الرحمن بدوي" الذي يصف طريقة تلقين الدرس و تحفيظه من قبل الأساتذة و المعلمين للطلبة والتلاميذ و هو ما لا يستبعد أن يكون أحد أجناس التدريس المتبع من قبل أساتذة اللاهوت و الخطابة و المنطق لفلاسفة القرن الثامن عشر بألمانيا. أنظر عبد الرحمن بدوي، فلسفة الدين و التربية عند كانط، ط1، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، 1980، ص ص 111-116.

[167] محمد زرنين، المرجع نفسه، ص 82.

المعرفة عنده موضوعية كل الموضوعية و الاختلاف ينتهي لديه إلى التوحد بين الذات و الموضوع، توحدا مطلقا و هذا هو مجال الفهم لديه.

على هذا الأساس فإن ثنائية: مدرّس و متمدرس مرفوضة تماما، فاشلة بنجاح المدرّس في حشو رؤوس طلبته بمعلوماته الغنية الوفيرة و معارفه الثرية الغزيرة. حقيق أن مهمة الدرس النظري تعريف الطالب بالمادة و مفاهيمها و إطلاعه عليها و لكن هذا العمل من دون أجرأة مفاهيمية هو فاشل خصوصا حينما يعتبر المتلقي كغيره من أشياء القاعة المبسوطة هنا و هناك. إن الأساس في هذه الحالة هو فعل المشاركة في بناء المحاضرة، و ليس مما يضمن هذا النجاح سوى التأكيد على دور الطالب في التحضير للمحاضرة قدما بقدم إلى جانب الأستاذ، و لكن هذا لا يعني أبدا بأن المحاضرة تمنح آليات القراءة و التعامل مع النص و إنما هو مجرد رؤية لآثار الفيلسوف أو تأسيسا لنظرية ما، أي أنه المجال الذي يسمح فيه بتوظيف الآليات المنهجية المكتسبة من الخارج (خارج المحاضرة نفسها).

إن أفضل ما يمكن تحقيقه، و الحالة هذه، تناول مجموعة من التساؤلات بالنسبة للمحاضرة، يقوم الطالب بعدها ببلورة قراءات أولية قبل أن تنعقد المحاضرة و بإنجاز فقرات مبدئية فيما قرأ له، و من ثمة و في الحصة اللاحقة تقدم مجموعة القراءات، و تتم المشاركة في مضمونها و النقاش حولها بمنح العدد الممكن من الطلبة فرصة تقديم قراءاتهم. ثم بعد ذلك الخروج بأهم العناصر التي يجب توسيعها بعد نهاية الحصة بالبحث أيضا و التوسيع، حتى يبقى الطالب دائما مرتبطا بالمادة و بطريقة البحث و يتعوّد على قراءة النص ما أمكنه ذلك باحثا عن غايته فيه، لا قارئا من غير قراءة.

الدرس التطبيقي، المختلف و اللامركزي.

لابد إذا من إحداث حركة ضرورية من مفهوم المحاضرة إلى مفهوم التحاضر Co-presence. يعني، هذا الأخير، الاشتراك في الحضور و تسجيل الوجود من دون إلغاء للآخر، أي وجود للأنا و الآخر مع الاعتراف بالاختلاف الموجود فيما بينهما. إنه عملية التزاحم حول زخم المعرفة المطروحة للنقاش من دون أية سلبية، بل إنه يتأسس على الإيجاب و الإثبات والاعتراف، و لكن هذه المرة ليس الاعتراف الذي يعني الإقرار و سرد الماضي، بل هو الاعتراف برأي الطرف الآخر، لا على أساس أنه يتناقض و إنما على أساس أنه يبني. الآخر حتى و إن كان يعني الطرف الأسوأ Autrui ، و لكن، و برؤية تفاؤلية، فإن الطرف الأسوأ هذا يزيح الغبار عما كانت رؤيته متعذرة و لهذا فموقفه إثباتي و ليس موقفا ناف.

بناء على هذا، يتأسس رفض مفهومي التعليم و التعلم ليحلّ بدلا منهما مفهوم "التكوين" و "التكوّن". فالطالب يتكوّن من تلقاء ذاته، بطبيعة الحال بعدما يلاحظ، يسأل، يتساءل، يقارن و يبحث...فيكوّن طريقة خاصة به في القراءة و الفهم و الكتابة...لأن هذه ا|لآليات و مهما بلغت فيها مهارة الأستاذ فإنه لن يتمكن من إكسابها لطلبته، أو على الأقل من منحهم مبادئها الأولية. و إن تحقق ذلك فلاشك أنه الفشل الذريع، لأنه لو حصل فلن يتكوّن مبدعون و إنما ستكون نسخ و سيمولاكرات Des copies et des simulacres "لا تخضعوا الشابات كذلك للتكوين الذي توفره ثانوياتنا!. هذا التكوين الذي غالبا ما يجعل من

المراهقين، الذين كلهم ذكاء و حماسة، المتعطشين للمعرفة، نسخا من أساتذتهم".[168]
لعل أول من دعا إلى مثل هذه الطريقة في العمل هم معلموا الحكمة، السفسطائيون. لقد أخذ مفهوم السفسطائي دلالة إجرائية، دلالة مفهوم المعلم، معلم الحكمة وأستاذ البلاغة، فكل منهما يعمل و يجهد للبرهنة على صحة أطروحات معينة والتدليل عليها، و هو ما نفهمه من كلمة سفسطائي Sophiste في القرن الخامس قبل الميلاد، أو الحكيم Sage الموكل إليه رسالة نبيلة يسعى لتبليغها و نشرها، هي رسالة "الحقيقة" La vérité. على أن النطاق الذي يصدق فيه هذا المفهوم هو نطاق العمل والتطبيق، و قياسا على هذا يجدر بنا و أثناء الدرس التطبيقي (في قسم الفلسفة) أن نكون سفسطائيين بامتياز، لا بالمعنى القدحي، و إنما بالمعنى النبيل والسائد في المرحلة المشار إليها أعلاه، غير أنه و ابتداء من نهاية القرن نفسه استخدم طابع هذا المفهوم استخداما قدحيا فبدلا من بناء المعرفة وتأسيس الحقيقة اكتسى طابع "الشعوذة" و "الحكمة-الكاذبة" و الترهات. هذا ما نشره أفلاطون في عقول من كانوا يتعاطون الجدال معه (و مع سقراط بالتالي) حول مختلف الإشكالات الفلسفية.

رغم هذه اللصيقة التي طالما لازمت الفلسفة السفسطائية إلا أن هذه الأخيرة هي الفلسفة التنويرية بامتياز. و لهذا ينبغي على الطالب وفقا لخطاب "التنوير" Aüfklarung أن يكون حرا، أي أن يكون مفكرا: حرا و مفكرا، حرية خاصة و فكرا خاصا بموجب القدرة على استخدام العقل الفردي في جملة القضايا الفكرية التي تتم مناقشتها من قبل الفلسفة: المواطنة، الأخلاق، الحق، الواجب...لأنها قيم غير مسموح مناقشتها، خارج قسم الفلسفة، بطريقة معينة. و لهذا فهذه فرصة ثمينة لا

[168] ينتقد نيتشه هاهنا ثانويات ألمانيا المدعوة بـ"الجيمناز" و نكاد نجزم بأنه ينتقد بصورة مباشرة بيداغوجيا هيغل السلطوية.

تعوّض ، إنها اللحظة المناسبة أكثر حتى يتجلى له الفهم و النقد في آن معا، لا الطاعة و التقبل، و هذا بموجب شعار الأنوار: "التنوير خروج الإنسان من القصور الذي يرجع إليه هو ذاته"[169] كما لا ينبغي السماح للأستاذ أن ينوب عن الطالب في تبني قناعات أيا كانت، و لكن فقط يكون دوره تنوير الطريق و التوجيه والإيضاح.

الروح الفردية الممزوجة بالفهم التنويري و الدعوة إلى الخروج من الكسل والقصور الفكري. هذه هي خصوصيات الطالب الذي ينبغي أن يسجل حضوره في الدرس التطبيقي، حتى تكون العلاقة أفقية، من تنشيط الطالب نفسه لا الأستاذ في الدرس التطبيقي. فإن سبق ورأينا حضورا نوعيا للأستاذ في المحاضرة فلابد من أن يكون حضوره هاهنا حضورا مكافئا لحضور الطالب، بل لابد من أن تغدو الحصة التطبيقية ملكا للطلبة: يسألون و يجيبون ويناقشون، و لا بأس من أن يطرح الأستاذ وجهات نظر و آراء حول الموضوع تكون هي الأخرى قابلة للمناقشة، و الحال أنه لا ينبغي تلقي الأفكار لغاية الإيمان بها و إن ما ينبغي هو ملاقاتها، قبل أن تصل إلينا، حتى نجادلها و نختلف معها. و هاهنا نستلهم مفهوم التراجيدي La tragique من فلسفة نيتشه Nietzsche كما قدمه ميشال هار Michel Haar "يبحث الإنسان الديونيزوسي عن الوصول إلى نمطه: الشاعر، الراقص، الغريزي، و ليس الممثل الواعي بذاته"[170] هذا حتى تنمحي المركزية الأنوية و يغدو الخطاب التطبيقي خطاب تسامح واختلاف و تعدد، لا خطاب عنف و وحدة و مركزية. يساعدنا

---

[169] إيمانويل كانط، ما هو التنوير؟ ترجمه عن الألمانية: إسماعيل مصدّق ، ص ص 143-149، مجلة: فكر ونقد، السنة الأولى، العدد4، ديسمبر ، 1997، المغرب.

[170] **Haar, Michel, Nietzsche et la métaphysique, Gallimard, Paris, 1993, P225. et pour en savoir plus: Voir: Nietzsche, F, La naissance de tragédie.**

هاهنا توظيف مفهوم التراجيدي لأنه يعمل على توظيف التطهير لا بالمعنى الأرسطي: التنقية و الخلاص و التجرّد، و إنما بتوظيف عطاءات الآخر و السعي إلى فهمها بدء من تجربة المعيش الفردي. إن المعيش الفردي هو الذي يسمح لذوات متعددة (الطلبة) من قراءة الفكرة المركزية عبر رؤى متعددة وإخراجها من مركزيتها، فالأساس ليس الفكرة ذاتها و إنما ما وراء الفكرة، ما تحيل إليه وتلمّح له بخبث. هذا ما يسمح بضرورة الخروج عما يسمى في العديد من الأعمال بـــ: "فلسفة الأستاذ" أو بـــ"أستاذ الفلسفة" لأنهما استعارتان لنفس الفكرة يحتل فيها الأستاذ مركز العمل والتفكير على ركح المسرح موجها أحداثه فيما يشبه دولاب الماء الذي يقوم بحركة دائرية ترجع أصولها إلى مركزية النقطة المحورية في الدوران. وفقا لهذا "...يكتسب النص معقولية، و تتضح تدريجيا العناصر التي (طالما) بدت غامضة و عندئذ يمكن أن يخضع النص لمساءلة نقدية من طرف القارئ ليفتح لنفسه فضاء آخر به يتجدد فهمه، و هذا الفهم لا يلزم القارئ بتبني موقف الفيلسوف، إن الغرض من تقديم النصوص هو اطلاع الطالب على نماذج التفكير المختلفة في مواضيع تهمنا و على دعوته إلى التفكير هو أيضا و ما يستفاد من هذا هو أن الفيلسوف الحق لا يملي علينا ما يجب التفكير فيه بل يرشدنا إلى الطرق المختلفة و الممكنة للتفكير"[171] لابد من التخلص من طابع الأستاذية و التفتح على لحظة التفلسف، التعددي، بامتياز لأن الطالب بإمكانه توظيف قراءاته و رؤاه وأفكاره هو أيضا، و بإمكانه أن يذهب بعيدا أيضا عن مجرد تكرير ما ينقش في الكتب و ما يطرق على المسامع...هكذا حتى نتمكن فعلا من الخروج عن مهام مدرسة أو جامعة كل مهامها "الترويض" أو "التدجين"، باختصار مدرسة إفلاس العقل الحر.

---

[171] **Mugliani, Jaques, ibid.**

استحالة التوفيق، سبل التنسيق.

لقد كرّس أفلاطون مفهوم الأستاذ بالمعنى النظري ، وكأننا بصدد رؤية الكهف من جديد على مستوى البيداغوجيا لنجد أنفسنا نواجه ثنائية الحقيقة والوهم ممثلة بأطرافها، فالرجل النظري هو الذي يقول الحقيقة، هو رجل النظر والتدبير والعمق العقلي، أما رجل العمل والتطبيق (السفسطائي) هو رجل المواربة والكذب و الإقناع الزائف و الحقيقة الوهمية، و عليه بالتالي الخضوع للدرس النظري في مقاييسه المختلفة. على هذا لا يجب الإنصات له لوحده (أفلاطون) بل ينبغي تدخل عدة عقول حتى نتمكن من التصدّي لهذه الحقيقة الباطلة بحثا عما هو أفضل منها، لا ينبغي إذا أن نتصدى لأحد من الطرفين على أن واحدهما أهم من الآخر، ونما كل منهما يكتسي أهميته، بل وما يمكن قوله: ضرورة التوجه نحو تكاملهما والتنسيق بينهما لا الدعوة إلى التوفيق فيما بينهما ليعتمد هذا التنسيق ما بين المحاضرة والتطبيق كما يلي:

1. الإيمان بمبدأ حرية الأستاذ في اقتراح موضوعات البحث و الطالب أيضا، أي أن الأستاذ يقترح و للطالب حرية القبول أو الرفض على أن يتحمل مسؤوليته الفردية بعد ذلك.
2. أن الطالب ليس متمدرسا، يخضع لطريقة معينة في التوجيه، وإنما تنبغي معاملته بما هو باحث مستقبلي، مشروع باحث، يجدر به عدم ادخار أي جهد في تحقيق نجاح الدرس نظريا كان أم تطبيقيا.
3. الطالب لا يبحث في ذاكرته و لا يعتمد عليها بقدرما يوظّف محتواها مستعينا بوظائف ذهنية أخرى كـــ: التحليل، النقد، التأويل...

4. و بالتالي فهو (الطالب) ليس مطالبا بتحصيل المعرفة كميّا بقدرما هو مطالب باكتساب مهارات فنية في التعامل مع الموضوع الفلسفي (نص، فكرة، نظرية...).

ما يمكن تحققه إذا، و على هذا الأساس، ذلك التكامل و الانسجام بين دائرتين أساسيتين مختلفتين زمانا، و هذا أكيد، و قد تختلفان مكانا: المحاضرة و التطبيق، على أن سبيلا يُحبّذُ تحققه هو أن الأستاذ المنظّر يكون مطبِّقا في الوقت نفسه لأنه أدرى بما يقدّمه من معارف فلسفية و أفكار و مذاهب و حتى توجهات، و بطريقة العمل المعهودة لديه، على أنه لا ضير من أن يتعدد أساتذة المقياس بين منظر و مطبّق شرط التنسيق فيما بينهما و الاتفاق على المبادئ المذكورة أعلاه. يأتي هذا بطبيعة الحال مع العلم بالاختلاف البائن ما بين اهتمامات الأساتذة وانشغالاتهم، غير أنه ينبغي لهذا الاختلاف أن يؤوّل لصالح الدرس و إثرائه لا لادعاء عدم التمكن من الإفادة منه.

لا يمكن التوفيق، بأي حال من الأحوال، بين المحاضرة و التطبيق، لأن كل توفيق تلفيق، و لأنه من جهة أخرى لا وجود لتعارض فيما بينهما، إذ تظهر الحاجة إلى التوفيق بظهور المتعارض من المواقف، و هاهنا، نحن لسنا بصدد التفكير جدليا في واقع الدرس الفلسفي و إنما بصدد البحث عن مخرج و منفذ من مشكلة أجرأة كل منهما (الدرس والتطبيق)، على أن التنسيق و التكامل و الانسجام لا يعني أبدا ضرورة الالتزام الحرفي والدقيق بخلاصات الدرس بل ينبغي أن تكون الأفكار التي تمّ الانتهاء إليها كبنية طيّعة حتى تخدم مسار البحث و يتلاءم الفكر معها و حتى لا نتوصّل إلى أحكام قسرية

وتعسّفية في الأخير، بل حتى نتمكن من تجاوز الاختزال، الظرفية و الرؤية التجزيئية القاصرة، و التي ليست من خصوصيات الفكر الفلسفي.[172]

إن ما يثري هذا الاقتراح كلية هو ضرورة الاشتغال على المفاهيم لا على الفراغات الإيديولوجية و الأفكار الاستيهامية. وحده المفهوم، و الاشتغال عليه، يضمن لنا استمرارية البحث الفلسفي و نجاح الدرس الفلسفي (محاضرة و تطبيق) لأن التنسيق بينهما يفتح المفهوم على مختلف حيثياته و إمكانات تطبيقه. فمفهوم الـ"كوجيتو" Cogito مثلا يحتمل تحديدا معينا من طرف من قدّمه للفلسفة (أقصد ديكارتDescartes) غير أنه يكتسب دفعا لتأسيس رؤية فينومينولوجية مع هوسرل Husserl و أخلاقية مع بول ريكور Ricœur، و كما يرى أيضا علي حرب فإن مفهوم "العقل الفعال" لدى الفارابي حتى و إن كان ينتمي حاليا إلى المنتوج التراثي، غير أنه بإمكاننا عبر القراءات المتعددة توظيفه و فهمه من جديد بصورة مختلفة
لأننا أصلا بحاجة إلى "عقل فعال"[173]، فقراءة المفهوم تؤدّي العديد من الوظائف وتحقق العديد من الأهداف الإجرائية و على رأسها:

1. الاطلاع على تاريخ الفلسفة.
2. التمكن من التحكم في قراءة النص.
3. اكتساب القدرة على توظيف المفاهيم.

---

[172] أنظر: مصطفى محسن، الخطاب الإصلاحي التربوي، بين أسئلة الأزمة و تحديات التحوّل الحضاري (رؤية سوسيولوجية نقدية)، المركز الثقافي العربي، ط1، 1999، المغرب، ص 94.

[173] أنظر علي حرب، الماهية و العلاقة، نحو منطق تحويلي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998، ص ص 240،241.

4. اكتساب القدرة على القراءة بلغات متعددة (لغة التعليق، الشرح، التحليل، النقد، التأويل).
5. التحكم في القراءة النقدية.
6. التحكم في الكتابة و تأسيس طريقة خاصة في الكتابة الفلسفية.

و بهذا فلن نجد أنفسنا نكرر النصوص المقروءة بقدرما نكون مؤهلين لتوظيف تجاربنا الحضارية، الوجودية، الزمانية و المعيشية و ملاءمتها مع إشكاليات عصرنا، نكون مؤهلين لتأسيس المعنى و عطائه، بلغة فينومينولوجية. من هنا يتبين لنا أفق "الفكر الحر" من بعيد.

الفكر الحر، مغامرة المفهوم.

"الفكر الحرّ" L'esprit libre مفهوم لـــ:نيتشه Nietzsche، يقصد من ورائه على الأرجح العقل الذي يمتلك الجرأة و الشجاعة في بلوغ مقصده، في تحديد مطالبه و يعمل على تحصيلها، وحتى وإن كانت أمام نظره و لم يرها فعليه بأن يطيل النظر حوله، أن يتأمل كل ما حوله ليمسك بفريسته[174] و لكن ما هي فريسته ؟ **المفهوم** هو فريسته. المفهوم إذن ليس مجرّد وحدة فلسفية يتم التعامل بها ومعها عبر مختلف النصوص الفلسفية تحمّله كثافات عديدة و إنما هو محيط من القراءات، المفهوم "قراءة للحدث تصبح هي ذاتها حدث، بقدرما تفتح مجالا ممكنا أو تتيح تطورا ممكنا"[175]. يجدر إذا بالمفكر[176] أن يتعامل بالمفهوم ويتفاعل معه، أن يسكن المفهوم

[174] نستلهم هذه الروح من التحولات التي يمر بها زرادشت في "هكذا تكلم زرادشت" عبر التجربة والإفادة من الغير.

[175] علي حرب، نفسه، ص ص 38،37.

[176] هذه الصفة نمنحها لكل من أستاذ و الطالب.

ويسكنه هو أيضا، هوس المفاهيم، لأن "**الفلسفة مفاهيم**"، لأنها تصوّرات و تمثلات. هذا حتى نخلّصها من الطابع الذي يجعل منها مجرّد سرد لأحداث ومواقف و لأنه أيضا، حتى المفهوم بما هو محيط، يملك جغرافية "جيو–فلسفية" تبتغي سبرها و ترجو فتح غورها، ذلك أنه "لا وجود لمفهوم بسيط، كل مفهوم يملك مكونات و يكون محددا بها"[177]. هذه المكونات التي تحدده في مفاهيم مجاورة و مكملة لا يتجلّى إلا من خلالها و بها، و لذا فدراسة أي: نص أو موضوع بحث ينبغي الانطلاق فيه من المفهوم المبدئي، على أنه يمثل نقطة مبدئية نسبيا لا مطلقا، بما أن البدء ليس ببديهية فلسفية، و مقارنته بكل ما يمكن أن تكون له به علاقة من بعيد أو قريب. فالنص شبكة معقدة من المفاهيم تحتاج إلى فك عقدها، وتجلية باطنه، و تفكيك ميتافيزيقاه، و لا يتأتى ذلك إلا بالدراسة الممتازة للمفهوم وسبر غوره و كشف تحولاته عبر التاريخ من مذهب لآخر، و من فيلسوف لآخر، ومقاربة مضامين هذه التحولات، لا البحث عن أيها أصلح و أحق و أكمل، و إنما لغاية وظيفية وإجرائية هي غاية استثماره لتحليل الحاضر. هذا ما يجعل منه (أي المفهوم) صيرورة تتغير لا تتوقف، صيرورة تقع على هامشها مفاهيم أخرى تصادفها في طريقها، فتجلبها معها في السياق، لأن المفهوم من الفهم الذي إذا ما تمثل صورة ما أو فكرة ما فلن تستقل بوجودها الفكري و لن يتمّ تفكيرها عبر وجودها المستقل بل من حيث إنها تشارك في بناء هذا الموقف أو ذاك، هذه الصورة أوتلك.

بناء على هذا و بدلا من الانشغال بمسألة التوفيق بين المحاضرة و التطبيق، أو حتى بتمثيل المحاضرة في شبكة من الأيقونات المربوطة بالأسهم الفارغة من المعنى، يفترض بنا الاشتغال على المفهوم و سيرته، و الذي يمكن من أجل كشف حقيقة النص، اعتمادا على ما يلي:

---

[177] **جيل دولوز و فليكس غتاري، المركز الثقافي العربي، ترجمة: مطاع صفدي و فريق الإنماء القومي، ط1، لبنان، 1997، ص 39.**

1. تحديد المفهوم، أي تسميته و تقديم تعريفاته المختلفة، لدى مختلف الفلسفات، التي يمكن أن تشير إلى مضامين تثري البحث.
2. تحديد جغرافية المفهوم، و هنا يكون العمل في مستوى مقاربة المفهوم مع مفاهيم أخرى تكون موجودة في النص المدروس تتعايش معه، لا يستقل عنها، بطبيعة الحال، و لا يقوم من دونها و بالتالي إمكانية إدخاله في مقاربة حتى مع مختلف المفاهيم المتعلقة به و هو ما يمهد للخطوة اللاحقة.
3. تطويع المفهوم و تطويره، أي مقاربته نقديا و بالتالي جرحه و تعديله.
4. و أخيرا، منحه التسمية التي يستحقها، أي اجتراح المفهوم و منحه الحمولة التي يكون أهلا لها.

هذا العمل، المخبري، ليس بجديد، فهو يقارب ما يسمى بالعمل: الجينيالوجي La tâche généalogique، الذي يتمتع بالحس التاريخي، النقدي و اللغوي، و على الأرجح أن هذه المستويات الثلاثة إذا ما اجتمعت فإنها لا تسمح بوجود فراغات أو شروخ على مستوى الفكر و تجلياته (المفاهيم) و على هذا فإنه من اللازم التوجه إلى الشكل و إنما إلى المضمون والعمق الفكري و هو الأمر الذي لن يتحقق إلا مع اكتساب جرعات مضاعفة من الجرأة الفكرية و الشجاعة الفلسفية، لأننا، و للأسف، لازلنا نخشى التعامل المفهوم و نهابه، و لكن إلى متى ؟ ينبغي أن تتحقق لحظة التأمل الفلسفي الجريء لعقد صفقة مربحة مع المفهوم لأنه وحده فيه الخلاص، فالمفهوم هو أساس الفكر و بنيته و دعامته، على أن صناعته ليست بالسهلة، إذ هي حصيلة جهد فكري دؤوب متواصل، فليست "قواعد تكوين المفاهيم مهما بلغت من عمومية و شمول وليدة عمليات قام بها الأفراد، ثم أودعت التاريخ و ترسبت في سمك العادات الجماعية، ليست تلك الخطاطة أو التوسيمة

العارية لعمل كله غموض و إبهام، في غضونه برزت مفاهيم، عبر الأوهام والأحكام المسبقة و الأخطاء و التقاليد. يكشف الحقل قبل المفاهيمي عن انتظامات وإلزامات خطابية سمحت بإمكان عدد متباين من المفاهيم، وبسيل من الأفكار والمعتقدات والتمثلات التي ننساق نحوها طوعا، كلما أردنا التأريخ للأفكار"[178] وحتى يكون العقل بالفعل حرّا فالأجدر به تسمية المستقبل وخلق مفاهيمه، مفاهيم ما بعد الموت des concepts posthumes "...الفلسفة تكوّن ليست أبدية وليست تاريخية، وإنما مفاهبم لاراهنية و في غير حاضرها، فالمقابلة التي تتحقق من خلالها الفلسفة هي تلك المرتبطة باللاحاضر مع الحاضر، وبما ليس في زمانه مع وقتنا الراهن، وفي إطار ما ليس في زمانه، هناك حقائق أكثر ديمومة من الحقائق التاريخية والأبدية مجتمعتين"[179]

الإحالات والهوامش:

[1] نسمي "نهجا"، هاهنا، تلك الطريقة التي يتفق عليها الأستاذ و طلبته ليتم العمل بها على مدار السنة الجامعية بغض النظر عن المستوى الجامعي في مرحلة التدرّج.

[1] أقصد بحث الطلبة و انشغالهم بالجانب البراغماتي من الدرس و هو النقطة لا باكتساب المهارات و طرائق التحصيل و الفهم وتطويرها.

[1] أحمد الخالدي، تعليم الفلسفة و سؤال الحاضر، ص 36، في مجلة فكر و نقد، العدد 48، السنة الخامسة، أبريل 2002.

[1] و هذا وفقا لتجربة أولية في التعامل مع البرنامج التعليمي لتلاميذ السنة الثانية ثانوي تحديدا للحظة مواجهة، و رؤية في للطالب و الأستاذ الجامعيين كلحظة استشراف.

---

[178] ميشال فوكو، حفريات المعرفة، ترجمة: سالم يفوت، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 1986، ص 61.

[179] **Gilles Deleuze, Nietzsche et la philosophie, ed P.U.F, Paris, 1973, P122.**

[1] أنظر خديجة هني، تعليمية النص الفلسفي باللغة الأجنبية، ص ص 131، 135. في: الفلسفة، الذاكرة والمؤسسة، وقائع الملتقى بوهران، يومي 15/14 أكتوبر 2002، تنسيق: محمد غالم، أحمد كرومي، منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

[1] أنظر: عزيز لزرق، الدرس الفلسفي بالثانوي، ص ص 55، 65، في مجلة فكر و نقد، العدد 48، نفسه.

[1] لا نريد هاهنا أن نربط مصير الفلسفة بالمؤسسة، و لكن هذا ما تتطلبه الضرورة التنظيمية و الأكاديمية وحتى ما تفترضه تقاليد مفهوم"المؤسسة" إذ شئنا أم كرهنا فقد تمأسست الفلسفة و لكن هذا لا يعني أنها تبقى حكرا على هذا الفضاء فقط.

Migaliani Jaques, l'enseignement et la lecture des grands textes, [1]
Voir: K.Rosenkranz, vie de Paris, Revue N4, Mai-Avril, 1993.[1]
Hegel, traduit par: B.Bourjois, dans: textes pédagogiques de Hegel, Vrin, PP 17, 18. in: D'Hont Jaques, Hegel (textes et débats), librairie générale de France, Paris, P 100.

[1] هيغل، تقرير 1812، فقرة 7، في: محمد زرين، هيغل الفيلسوف–المدرّس بالجيمناز، ص ص 71–84. مجلة: فكر و نقد، العدد 48، نفسه.

[1] هذا باعتراف من المفكر "عبد الرحمن بدوي" الذي يصف طريقة تلقين الدرس و تحفيظه من قبل الأساتذة والمعلمين للطلبة والتلاميذ و هو ما لا يستبعد عشر بألمانيا. أنظر عبد الرحمن بدوي، فلسفة الدين و التربية عند كانط، ط1، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، 1980، ص ص 111–116.

[1] محمد زرنين، المرجع نفسه، ص 82.

أن يكون أحد أجناس التدريس المتبع من قبل أساتذة اللاهوت و الخطابة و المنطق لفلاسفة القرن الثامن

عشر بألمانيا. أنظر عبد الرحمن بدوي، فلسفة الدين و التربية عند كانط، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1980، ص ص 111–116.

[1] محمد زرنين، المرجع نفسه، ص 82.

[1] ينتقد نيتشه هاهنا ثانويات ألمانيا المدعوة بـــ"الجيمناز" و نكاد نجزم بأنه ينتقد بصورة مباشرة بيداغوجيا هيغل السلطوية.

[1] إيمانويل كانط، ما هو التنوير؟ ترجمه عن الألمانية: إسماعيل مصدّق ، ص ص 143–149، مجلة: فكر ونقد، السنة الأولى، العدد4، ديسمبر ، 1997، المغرب.

Haar, Michel, Nietzsche et la métaphysique, Gallimard, Paris, 1993, [1]
P225. et pour en savoir plus: Voir: Nietzsche, F, La naissance de tragédie

[1] Mugliani, Jaques, ibid.

[1] أنظر: مصطفى محسن، الخطاب الإصلاحي التربوي، بين أسئلة الأزمة و تحديات التحوّل الحضاري (رؤية سوسيولوجية نقدية)، المركز الثقافي العربي، ط1، 1999، المغرب، ص 94.

[1] أنظر علي حرب، الماهية و العلاقة، نحو منطق تحويلي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998، ص ص 240،241.

[1] نستلهم هذه الروح من التحولات التي يمر بها زرادشت في "هكذا تكلم زرادشت" عبر التجربة و الإفادة من الغير.

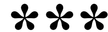
[1] علي حرب، نفسه، ص ص 38،37.

[1] هذه الصفة نمنحها لكل من أستاذ و الطالب.

[1] جيل دولوز و فليكس غتاري، المركز الثقافي العربي، ترجمة: مطاع صفدي و فريق الإنماء القومي، ط1، لبنان، 1997، ص 39.

[1] ميشال فوكو، حفريات المعرفة، ترجمة: سالم يفوت، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 1986، ص 61.

[1] Gilles Deleuze, Nietzsche et la philosophie, ed P.U.F, Paris, 1973, P122.



"التربية الإسلامية وانعكاساتها على التوافق الشخصي لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة "

(دراسة مقارنة بين التلاميذ الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية)

الدكتور: قوارح محمد ، والدكتور الطعبلي محمد الطاهر

جامعة عمار ثليجي – الأغواط – الجزائـــر

ملخص:

إن للتربية الإسلامية دورا هاما في حياة الفرد بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة، بحيث تساعده على معرفة سبب وجوده في الحياة ودوره الأساسي فيها، كما تعمل على تفسير كل ما يحيط به وتحدد له الطرق والأساليب التي يعتمدها في مواجهة الأزمات وكيفية التعامل والتكيف معها، لهذا نجد إجماع كبير لدى العديد من علماء النفس على أن أسمى أنواع التربية وأكثرها نفعا وعطاءا وانتشارا بالنسبة للفرد والإنسانية جمعاء، هي التربية الدينية الإسلامية التي تعمل على تحقيق مطالب الحياة وضروراتها.

موضوع الدراسة:

تعتبر التربية الإسلامية عملية شاملة ومتكاملة، تهدف إلى رعاية الإنسان وتكوين شخصيته منذ مراحل نشأته الأولى، حيث تعمل على غرس العقيدة الصحيحة والأخلاق الحميدة والآداب السامية، ولأن أهم مرحلة من مراحل النمو في حياة

الفرد هي مرحلة المراهقة، فقد أولتها التربية الإسلامية جانبا بالغا من الاهتمام، وذلك نظرا للتغيرات التي قد تصاحب هذه المرحلة من أزمات نفسية ومشاكل اجتماعية ومدرسية والتي تؤدي بالمراهق إلى التذبذب في حياته، وبالتالي عدم التلاؤم والتوافق مع نفسه، فالتربية بمفهومها العام حسب "ديوي" هي " الحياة نفسها وهي عملية نمو وتعلم وتجديد للخبرة كما أنها عملية اجتماعية تفاعلية".(مواهب، دت، ص:33)

كما تعرف التربية بأنها عملية إعداد الفرد بكل وسيلة من الوسائل المختلفة كي ينتفع بمواهبه وميوله ويحيا حياة كاملة في المجتمع الذي يعيش في وتشمل التربية الوطنية والجسمية، العقلية، الخلقية، الاجتماعية، الوجدانية....الخ.(الأبرشي،1993، ص:16)

والتربية الإسلامية كما عرفتها مواهب إبراهيم هي " إنشاء الإنسان إنشاء مستمرا من الولادة وحتى الوفاة، والتربية الإسلامية هي التنظيم النفسي والاجتماعي، حتى تؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كليا في حياة الفرد والجماعة. (مواهب إبراهيم، دت،35)

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة والتي كان الهدف من خلالها معرفة انعكاسات التربية الإسلامية على التوافق الشخصي لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة، مع التركيز على الدور الأساسي الذي تلعبه المدرسة القرآنية في تربية وتوجيه المراهق نحو تحقيق شخصية متوازنة ومتوافقة، وبعبارة أخرى فهدفنا من هذه الدراسة هو الإجابة على التساؤلات التالية:

1- هل هناك فرق في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والتلاميذ اللذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية ؟
2- هل هناك فرق في التوافق الشخصي بين الذكور اللذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والذكور اللذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية ؟

3- هل هناك فرق في التوافق الشخصي بين الإناث اللذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والإناث اللذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية ؟

4- هل هناك فرق في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث اللذين التحقوا بالمدرسة القرآنية ؟

5- هل هناك فرق بين الذكور والإناث اللذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية في التوافق الشخصي؟

2- فرضيات الدراسة:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والتلاميذ الذين لم التحقوا بالمدارس القرآنية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الإناث اللواتي التحقن بالمدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يلتحقن بالمدارس القرآنية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية.

2- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

3-1- التربية الإسلامية:

التربية الإسلامية هي تلك التربية الشاملة المتكاملة والمتوازنة، والتي تشمل كل جوانب حياة التلميذ، وللمدارس القرآنية دور كبير في تلقين هذه التربية إضافة

لما تقوم به الأسرة، واهم المصادر التي تستمد منها التربية الإسلامية مبادئها هما القرآن والسنة النبوية.

3-2-التوافق الشخصي:

هي قدرة التلميذ على إيجاد علاقة جيدة مع ذاته وتظهر هذه العلاقة من خلال اعتماد التلميذ على نفسه، وإحساسه بقيمته الذاتية وشعوره بالحرية والانتماء.

4-أهمية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى إبراز دور المؤسسات والمدارس القرآنية في توجيه وإرشاد المراهقين وذلك من خلال:

- الوصول بالمراهق إلى بناء شخصية متكاملة، متوازنة، متوافقة.

- التطرق إلى مرحلة المراهقة من حيث أنها مرحلة حرجة وما تتميز به من صراعات نفسية مختلفة وما تنطوي عليه أهمية خطورة على حياة الفرد في بناء توافقه الشخصي.

5- الهدف من الدراسة:

كغيرها من الدرسات فإن هذه الأخيرة تهدف إلى مجموعة من النقاط يمكن إدراجها على النحو التالي:

- التوصل إلى العلاقة الممكنة بين التربية الإسلامية والتوافق الشخصي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

– التعرف على أهم الفروفات بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي في حالة التحاقهم بالمدارس القرآنية وفي حالة عدم التحاقهم بها.

6– منهج الدراسة:

تفرض طبيعة الموضوع على إتباع منهج معين دون آخر، وذالك حسب الأهداف المتوخاة من البحث، وبما أن إشكالية الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن العلاقة الممكنة بينا التربية الإسلامية والتوافق الشخصي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وذلك باستخدام الجنس كمتغير وسيط للدراسة، وعليه فقد تبين أنه من المناسب استخدام المنهج الوصفي الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة حيث أنه يمثل " كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية "

(تركي رابح، 1984، ص: 129).

ومن هنا تتبين لنا أهمية هذا النوع من المناهج في دراسة الظواهر السلوكية التي نسعى للتعرف عليها كما هي موجودة في الواقع، ولكن هذا لا يعني أن البحث الوصفي يعنى بجمع المعلومات والبيانات في عملية أشبه بالتكديس منها إلى البحث العلمي،" إذ أنه لا يتوقف عند مرحلة جمع المعطيات بل يتعداها إلى توضيح العلاقة بين مختلف الظواهر المدروسة وتحليلها وتفسيرها "

(إبراهيم محمود ومحمود حامد منسي، 1987، ص: 113).

وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن العلاقة الممكنة بين التربية الإسلامية والتوافق الشخصي في ضوء إجراء مقارنات وفقا لمتغير الجنس، فان المنهج الوصفي المقارن هو احد أنواع المنهج الوصفي الذي" ينصب على إجراء

بعض المقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب حدثا معين وتفسيرها من أجل فهم تلك الظواهر والأحداث والبحث الجاد عن أسباب حدوثها. "(سامي ملحم، 2000، ص: 353).

6–عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تتكون عينة البحث من التلاميذ الذين يزاولون دراستهم بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط بإكمالية مالك ابن نابي بالشط، ويرجع سبب اختيار هذه المرحلة الدراسية، لتزامنها مع فترة المراهقة، وقد بلغ تعداد تلاميذ المرحلة المتوسطة تلميذ وتلميذة وذلك حسب إحصائيات الموسم الدراسي 2011/2012 والتي تم الحصول عليها من إدارة المؤسسة.

.بما أن هذه الدراسة تتناول موضوع التربية الإسلامية في المدارس القرآنية وعلاقتها بالتوافق الشخصي ارتأينا أن تكون عينة بحثنا مكونة مجموعتين الأولى التقت بالمدارس القرآنية والثانية لم تلتحق بالمدارس القرآنية، وعلى هذا الأساس تم اختيار العينة العشوائية الطبقية، حيث قمنا بتقسيم المجتمع الأصلي إلى مجموعتين الأولى التحقت بالمدارس القرآنية والثانية لم تلتحق بها، وقمنا باختيار عدد من التلاميذ من كل مجموعة (مع مراعاة نسبة التمثيل) بطريقة عشوائية، لنحصل في الأخير على العينة الكلية والمكونة من الفئتين والمقدرة ب (120) تلميذ وتلميذة.

7–2– توزيع عينة البحث حسب متغيرات الدراسة:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

المتغيرات / التوزيع	الجنس		المدرسة القرآنية	
	ذكور	إناث	التحق	لم يلتحق
عدد التلاميذ	43	77	47	73
النسبة المؤوية	%35.84	%64.16	%39.16	%60.84

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) إن عدد التلاميذ الذكور في عينة البحث قد بلغ 43 تلميذ أي ما يعادل نسبة 35.84% من المجتمع الأصلي للبحث في حين بلغ تعداد التلميذات 77 تلميذة من عينة البحث أي ما يعادل نسبة 64.16% من المجتمع الأصلي للبحث، كما نلاحظ من خلال الجدول أن تعداد الطلبة الذين التحقوا بالمدارس القرآنية قد بلغ 47 تلميذ وتلميذة أي ما يعادل نسبة 39.16% من عينة البحث في حين بلغ تعداد التلاميذ الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية 73 تلميذ وتلميذة أي ما يعادل نسبة 60.84% من المجموع الكلي لعينة البحث.

8-الأدوات المستعملة في الدراسة :

8-1- اختبار التوافق الشخصي لـــ(عطية محمود الهنا):

8-1-1 وصف اختبار التوافق الشخصي:

بغية الحصول على المعلومات اللازمة من عينة الدراسة فيما يخص درجات اختبار التوافق الشخصي، فقد تم الاعتماد على اختبار التوافق الشخصي، وقد تكون اختبار التوافق الشخصي من ستة(06) أبعاد يحتوي كل بعد على خمسة عشر (15) فقرة، ويقوم هذا الاختبار على أساس الشعور بالأمن الذاتي أو الشخصي ويتضمن النواحي التالية:

أ- اعتماد المراهق على نفسه:

ونقصد بذلك ميل المراهق إلى القيام بما يجده من عمل دون أن يطلب منه القيام به، ودون الاستعانة بغيره، وكذلك قدرته في توجيه سلوكه دون اللجوء إلى غيره، والمراهق المعتمد على نفسه يكون في اغلب الأحيان قادرا على تحمل المسؤولية كما انه يكون على قدر كبير من الثبات الانفعالي.

ب- إحساس المراهق بقيمته:

أي شعوره بتقدير الأخرين له، وبأنه يرون أنه قادر على النجاح، وشعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس، وكذلك شعوره بأنه فرد محبوب ومقبول في وسط المجتمع الذي يعيش فيه.

ت- شعور المراهق بحريته:

أي شعوره بأنه قادر على توجيه سلوكه وبأن له الحرية في أن يقوم بقسط في تقرير سلوكه، وأنه يستطيع أن يضع خططه في المستقبل، ويتمثل هذا الشعور في ترك الفرصة للمراهق في أن يختار أصدقاءه، وأن يكون له مصروف خاص به.

ث- شعور المراهق بالانتماء:

أي شعوره بأنه يتمتع بحب والديه وأسرته، وبأنه مرغوب فيهمن زملائه وبأنهم يتمنون له الخير، ومثل هذا المراهق على علاقة حسنة بمدرسيه وفي العادة يكون لديه فخر بمدرسته.

هـــ- تحرر المراهق من الميل إلى الانفراد:

أي انه لا يميل إلى الانطواء أو الانعزال ومثل هذا المراهق لا يستبدل النجاح الواقعي في الحياة والتمتع به، بالنجاح التخيلي والتوهم وما سيتتبعه من تمتع جزئي غير دائم، والشخص الذي يميل إلى الانفراد يكون في العادة حساسا وحيدا، مستغرقا مع نفسه.

و- خلو المراهق من الأعراض العصابية:

أي انه لا يشكو من الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي، كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور المستمر بالتعب، أو البكاء الكثير وغير ذلك من الأعراض العصابية.(محمود عطية، ب ت، ص:06)

9- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى: * التأكد من الفهم اللغوي للمقاييس.

* دراسة صدق المقاييس. * دراسة ثبات المقاييس.

لتحقيق الهدف الأول من الدراسة الاستطلاعية طبق اختبار التوافق الشخصي على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث تم استغلال أوقات فراغ التلاميذ من أجل تطبيق الاختبار، وقد بلغ أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية 40 تلميذ

9-1- الخصائص السيكومترية للاستبيان المعرفة المسبقة بأساليب التقويم:

أ- دراسة ثبات الاستبيان:

قمنا في هذه الدراسة بحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية التي تقوم بتصنيف المقياس إلى بنود فردية وبنود زوجية، ثم يحسب معامل الارتباط بيرسون بين

نصفي دراجات المقياس وتستعمل معادلة سبيرمان براون التصحيحية للحصول على معامل الثبات الكلي للمقياس وذلك بعد تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية السابقة، والجدول الموالي يوضح معامل ثبات الاختبار:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات اختبار التوافق الشخصي.

	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
اختبار التوافق الشخصي	0.78	0.88	0.01

يلاحظ من خلال الجدول رقم(02) أن معامل الثبات قدر بـــ 0.88 وهو دال عند مستوى 0.01 وبالتالي يمكن الحكم بثبات اختبار التوافق الشخصي بطريقة التجزئة النصفية.

ب– دراسة صدق الاستبيان:

1- الطريقة الأولى:

باعتبار صدق المحكمين "من أكثر أنواع الصدق استخداما وانتشارا خصوصا في الاختبارات التي يراد منها معرفة صدق المضمون أو المحتوى ومفاد هذه الطريقة، هو أن يعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ممن لهم سابق الخبرة والمعرفة بالمجال الذي وضع فيه المقياس وتؤخذ آرائهم حول المقياس" (أحمد محمد الطيب، 1999، ص:212).

وعليه فقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا ذوي خبرة في الاختصاص.

وقد طلب منهم إبداء آرائهم حول النقاط التالية:

- مدى ملائمة المعلومات الشخصية.

- مدى ملائمة بدائل الأجوبة.

- مدى ملائمة ووضوح محتوى الفقرات.

- مدى قياس الفقرات للسمة التي وضعت من أجلها.

2- الطريقة الثانية:

وللتأكد من صدق هذا المقياس قمنا بتطبيق طريقة صدق المقارنة الطرفية على نفس العينة الاستطلاعية والمساوية 40 تلميذ (20 تلميذ و20 تلميذة)، وذلك بتطبيق اختبار(ت) لدلالة الفروق، حيث تم ترتيب الدراجات تنازليا واعتماد نسبة 25% التي تمثل 13 فردا من القيم العليا و13 فردا من القيم الدنيا، والجدول الموالي يوضح النتائج المحصل عليها :

الجدول رقم (03) يوضح صدق اختبار التوافق الشخصي.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القيم العليا	88.5	4.03				دالة عند

القيم الدنيا	60.46	6.94	12.06	1.65	24	0.01

من خلال الجدول رقم(03) يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التوافق الشخصي والمساوية 12.06 أكبر من القيمة (ت) المجدولة والمساوية 1.65 عند مستوى دلالة 0.01 أي أن الاختبار يتمتع بالقدرة على التمييز بين المجموعات القوية والمجموعات الضعيفة وعليه فالاختبار صادق

يتبين من خلال معاملات الثبات والصدق التي تم استخراجها لهذا الاستبيان، أن هذه المعاملات كانت مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا ما يجعل هذا الاختبار صالحا للاستخدام في هذه الدراسة بكل ثقة واطمئنان.

10–إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهر أفريل من الموسم الدراسي **2012/2011**، وقد تمت الاستعانة بأساتذة التعليم الطور ألإكمالي، وذلك كونهم يمثلون لطلبة شخصية معروفة مما يسهم في جعل استجابتهم أكثر طبيعية، لذلك تم الاتفاق معهم على تطبيق التعليمات التالية:

* تهيئة التلميذ للإجابة، وذلك بشرح الهدف العلمي من الاختبار.

* التأكيد على أن نتائج البحث لن تستغل إلا لغرض البحث العلمي.

* شرح كيفية الإجابة وذلك بتقديم مثال.

*الإطلاع على ورقة كل تلميذ بعد تسليمها وذلك لتأكد من أنه أجاب عن كل الأسئلة.

* شكر التلاميذ على مساعدتهم في إنجاز هذه الدراسة.

11- الأساليب الإحصائية:

*معامل الارتباط بيرسون، واستعمل لحساب الثبات.

* إختبار (ت) لقياس الفروق بين المتوسطات، واستعمل في المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة.

* نظام الإعلام الآلي SPSS.

12- نتائج الدراسة: وكانت النتائج المتوصل إليها كما يلي:

12-1- عرض نتائج الفرضية الأولى: وتنص على

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والتلاميذ الذين لم التحقوا بالمدارس القرآنية.

وقصد التحقق من هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(ت) لدراسة الفروق بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والتلاميذ الذين لم يلتحقوا، والجدول الموالي يوضح نتائج الاختبار المحصل عليها.

الجدول رقم (04) يوضح الفروق بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية

والتلاميذ الذين لم يلتحقوا

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التلاميذ الذين التحقوا	47	108.33	2.98	4.28	118	0.05 غير دالة
والتلاميذ الذين لم يلتحقوا	73	104.86	0.98			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن المتوسط الحسابي عند التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر بــ108.33 اكبر من المتوسط الحسابي عند التلاميذ الذين لم التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر ب 104.86 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لــ0.52 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بــ4.28 عند درجة حرية 118 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، ومنه نستنتج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والتلاميذ الذين لم التحقوا بالمدارس القرآنية، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق ونقبل الفرضية البديلة والتي تقر بوجود الفروق.

12-2- عرض نتائج الفرضية الثانية: وتنص على

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية.

وقصد التحقق من هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(ت) لدراسة الفروق بين الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية في مستوى التوافق الشخصي، والجدول الموالي يوضح نتائج الاختبار المحصل عليها.

الجدول رقم (05) يوضح الفروق بين الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية في التوافق الشخصي.

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور الذين التحقوا	25	103.05	2.08	6.37	41	0.05 غير دالة
الذكور الذين لم يلتحقوا	18	103.87	0.72			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(05) أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر بــ103.87 اكبر من المتوسط الحسابي عند والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية والمقدر بــ103.05 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لــ5.95 وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني أنه ليس هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ6.37 عند درجة حرية 41 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، ومنه نستنتج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق نقبل الفرضية البديلة والتي تقر بوجود الفروق.

12–3– عرض نتائج الفرضية الثالثة: وتنص على أنه :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الإناث اللواتي التحقن بالمدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يلتحقن بالمدارس القرآنية.

وقصد التحقق من هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(ت) لدراسة الفروق في التوافق الشخصي بين الإناث اللواتي التحقن بالمدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يلتحقن بالمدارس القرآنية، والجدول الموالي يوضح نتائج الاختبار المحصل عليها.

الجدول رقم (06) يوضح الفروق بين الإناث اللواتي التحقن بالمدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يلتحقن بالمدارس القرآنية في التوافق الشخصي.

المؤشرات الإحصائية المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الإناث اللواتي التحقن	22	104.21	1.91	3.39	75	0.05 غير دالة
الإناث اللواتي لم يلتحقن	55	105.57	2.85			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن المتوسط الحسابي الإناث اللواتي التحقن والمقدر بـــ105.57 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي لم يلتحقن والمقدر بـــ104.21 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ 0.08 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ3.39 عند درجة حرية 85 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، ومنه نستنتج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بين الإناث اللواتي التحقن بالمدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يلتحقن بالمدارس القرآنية في التوافق الشخصي، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق ونقبل الفرضية البديلة التي تقر بوجود الفروق.

12-04- عرض نتائج الفرضية الرابعة: وتنص على

1- - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية.. وقصد التحقق من هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(ت) لدراسة الفروق التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية، والجدول الموالي يوضح نتائج الاختبار المحصل عليها.

الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين الذكور والإناث الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية

المؤشرات الإحصائية المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور الذين التحقوا	25	104.29	1.12	4.60	45	0.05 غير دالة
الإناث اللواتي التحقن	22	101.72	1.07			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(07) أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين التحقوا والمقدر بـــ104.29 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي التحقن والمقدر بـــ101.72 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ0.95 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ4.60 عند درجة حرية 45 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، ومنه نستنتج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق و نقبل الفرضية البديلة والتي تقر بوجود الفروق.

12–05– عرض نتائج الفرضية الخامسة: وتنص على

1– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية.

وقصد التحقق من هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(ت) لدراسة الفروق بين الذكور والإناث الذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية، والجدول الموالي يوضح نتائج الاختبار المحصل عليها.

الجدول رقم (08) يوضح الفروق بين الذكور والإناث الذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور الذين لم يلتحقوا	18	103.90	1.40	4.23	71	0.05 غير دالة
الإناث اللواتي لم يلتحقن	55	103.19	2.41			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(08) أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين لم يلتحقوا والمقدر بـــ103.90 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي لم يلتحقن والمقدر بـــ103.19 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ1.62 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ4.23 عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة 0.05 غير دالة إحصائيا، ومنه نستنتج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في في التوافق الشخصي بين الذكور والإناث الذين لم يلتحقوا بالمدرسة القرآنية، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق ونقبل الفرضية البديلة التي تقر بوجود الفروق.

13- التحليل العام للنتائج :

12-1- الفرضية الأولى:

وبعد التحليل الإحصائي المتوصل إليه والذي عرضناه في الجدول رقم (04)، يتضح لنا أن المتوسط الحسابي عند التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر بـــ108.33 اكبر من المتوسط الحسابي عند التلاميذ الذين لم التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر ب 104.86 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ0.52 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ4.28 عند درجة حرية 118 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، وبذلك تكون الفرضية قد تحققت على مستوى عينة الدراسة،

أي وجود فروق في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذين درسوا القرآنية والتلاميذ الذين لم يدرسوا في المدرسة القرآنية.

وهذا يعني أن هناك علاقة بين التربية الإسلامية والتوافق الشخصي لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي، هذه المرحلة التي تتزامن مع بداية مرحلة المراهقة التي تعد من أصعب فترات التربية و التوجيه، فلا بد من تفهم متطلباتها ومراعاة ظروفها ثم إعطاء كل ذلك ما يلزمه من العناية و الرعاية والتوجيه، فالتربية في الإسلام تهدف إلى تكوين شخصية ألأولاد الإسلامية وجعل الواحد منهم ذكرا كان أو أنثى مسلما في تفكيره، وفي قوله، وفي فعله، وسلوكه وأخلاقه وغايته في الحياة.

(عبد الرحمان العك، 2000، ص: 50)

ويقصد بذلك غرس العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفوس الأبناء بما في ذلك حب الله ورسوله وتلاوة القرآن ، والتدبر في معاينة وتطبيق ما جاء فيه والقيام بالشعائر الإسلامية وتجنب ما نهى الله عنه والتحلي بالأخلاق الإسلامية الفاضلة والآداب الجليلة وتجنب الرذائل والمعاصي وبما أن أهم أهداف التربية الإسلامية بلوغ الكمال الإنساني .

ومن تمام الكمال الإنساني مكارم الأخلاق، فقد ورد عن النبي (ﷺ) قوله:{{ إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق}}.

فالأخلاق هي ركيزة أساسية من الركائز التي يقوم عليها بناء المجتمع وعلى الآباء والمربون أن يعملوا على تربية الناشئة للتحلي بالأخلاق الكريمة والفاضلة واكتسابها والتعود عليها منذ صغرهم حتى يصبحوا شبابا.

ولذلك فالتربية الإسلامية في المدرسة القرآنية ترمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والتي نذكر من أهمها وأعظمها، تحفيظ القرآن الكريم، فالقرآن الكريم هو كلام الله الذي أنزل على سيدنا محمد (ﷺ) ليكون شريعة ومنهاجا في حياة الفرد منذ ولادته وإلى يوم مماته، ويحدد له سلوكه وتصرفاته أو بمعنى أشمل هو المربي الأول لجميع المسلمين" إنا نحن نزلنا الذكر و إنا له لحافظون" (سورة الحجر، الآية 9) " ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين" (سورة البقرة الآية 2).

فمن خلال ذلك نجد للقرآن الكريم تأثير على النفس البشرية وعليه فإن المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام وحث المربين على ترسيخها وغرسها في نفوس الناشئة هي من أهم العوامل التي تصمن وتكفل لهم تكيفا واتزانا من جميع النواحي ،وهذا ما أثبتته نتائج هذه الدراسة أي وجود علاقة بين التربية الإسلامية والتوافق الشخصي لدى التلاميذ المراهقين.

12-2- الفرضية الثانية

وبعد التحليل الإحصائي المتوصل إليه والذي عرضناه في الجدول رقم(05) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين التحقوا بالمدرسة القرآنية والمقدر بـــ103.87 اكبر من المتوسط الحسابي عند والذكور الذين لم يلتحقوا بالمدارس القرآنية والمقدر بـــ103.05 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ5.95 وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني أنه ليس هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ6.37 عند درجة حرية 41 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا.

وعليه نستنتج من النتائج المتوصل إليها في هذه الفرضية أنه توجد فروق بين الذكور الذين درسوا في المدرسة القرآنية و الذكور الذين لم يدرسوا بالمدرسة القرآنية في التوافق الشخصي وهذا ما يدل على أن التربية الإسلامية علاقة بالتوافق الشخصي، فقد يعود السبب في ذلك إلى عوامل تتعلق بتلاميذ قسمه أخرى بأسرته أخرى تتعلق بالمجتمع بصفة عامة.

فالتلميذ الذي يذهب منذ سنوات طفولته الأولى إلى المدرسة القرآنية ويجد فيها الترحيب وحسن المعاملة، إضافة إلى الجو السائد في هذه المدرسة من تفاهم وانسجام سواء بين التلاميذ أنفسهم أو بين التلاميذ ومعلمهم، هذا كله لابد وأن يترك انطباعا حسنا لدى هذا التلميذ ويحثه على مواصلة الدراسة وتحقيق أفضل النتائج فيها، وخاصة إذا وجد التشجيع من طرف الآباء والأولياء، ومن هنا يظهر الدور الأساسي الذي تلعبه الأسرة في دفع التلميذ وحثه على حفظ القرآن وإتباع تعاليم الدين الإسلامي التي تدعو وتدفع كلها إلى التوافق، وذلك من خلال مزاولته لهذا النوع من التعليم في المدرسة القرآنية.

كما لا يجب كذلك إهمال الدور الفعال للبيئة الاجتماعية فقد وجدنا من خلال دراستنا أن هناك بعض المناطق خاصة الريفية منها لازالت تشجع أبناءها على مزاولة الدراسة في المدرسة القرآنية عكس أبناء المناطق الحضارية الذين اهتموا بانشغالات أخرى كالخروج إلى الشوارع وتمضية الوقت مع الأصدقاء أو الذهاب إلى قاعات اللعب والملاهي وبالتالي إضاعة الوقت فيما لا ينفع هذا ما يزيد من المسؤوليات الملقاة على عاتق الأسرة ودورها في تربية أبنائها وتعليمهم كيفية الاستفادة من أوقاتهم واستغلالها أفضل استغلال، لأن من واجبات المسلم نحو وقته

المحافظة عليه كما يحافظ على ماله بل أكثر من ذلك وأن يحرص على الانتفاع من وقته كله فيما ينفعه في دينه ودنياه وما يعود على أمته بالخير والسعادة .

وحسب رأينا قد تكون هذه العوامل التي أدت إلى وجود فرق بين التلاميذ الذكور الذين زاولوا الدراسة في المدرسة القرآنية والتلاميذ الذكور الذين لم يزاولوا الدراسة.

12-3- الفرضية الثالثة:

وبعد التحليل الإحصائي المتوصل إليه والذي عرضناه في الجدول رقم (06) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي الإناث اللواتي التحقن والمقدر بـ105.57 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي لم يلتحقن والمقدر بـ104.21 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـ 0.08 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـ3.39 عند درجة حرية 85 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا.

يتبين من خلال تحليل النتائج المحصل عليها بالنسبة لهذه الفرضية وجود فروق في التوافق الشخصي بين الإناث اللواتي زاولن الدراسة في المدرسة القرآنية والإناث اللواتي لم يزاولن الدراسة في المدرسة القرآنية، وهذا يعني أن التربية الإسلامية تؤثر في التوافق الشخصي للإناث اللواتي درسن في المدرسة القرآنية.

فالإسلام لم يترك البنات ينشأن، بلا علم ، بل رغب في تعليمهن تعليما شرعيا وتأديبهن تأديبا إسلاميا و تنشئهن النشأة الإسلامية الصحيحة القائمة على

العلم والمعرفة ، لأن ذلك وسيلة موصلة إلى قيامها بتربية أبناءها تربية حسنة في المستقبل (عبد الرحمان العك، 2000، ص: 230) .

وبما أن التربية الإسلامية هي تربية متكاملة من جميع النواحي الصحية والعقلية، الاعتيادية، الأخلاقية، الاجتماعية، الإنسانية والروحية، فإن دخول الفتاة إلى المدرسة القرآنية وحفظها لكتاب الله ولما جاء فيه، يكفن لها هذا النوع من التربية ويزيدها شعورا بالأمن الذاتي والاعتماد والثقة بالنفس وبالتالي تحقيق التوافق الشخصي مقارنة بالفتاة التي لم تدرس بالمدرسة القرآنية، ودليل ذلك قوله تعالى:" قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أو لو الألباب"(سورة الزمر الآية9).

وانطلاقا من هذه الآية نلاحظ أني هناك فرق ظاهر بين المتعلمين وغير المتعلمين بصفة عامة والمتعلمين هنا تشمل الإناث اللواتي زاولن الدراسة واستفدنا بقدر كافي من العلوم الشرعية عكس الإناث اللواتي لم يدرسن بالمدرسة القرآنية، واهتممت بمجالات أخرى كاللهو مع الأصدقاء ومشاهدة البرنامج التلفزيونية والقيام بنشاطات أخرى.

كل هذه الأمور من شأنها أن تؤدي إلى انشغال البنت عن الدراسة بالمدرسة القرآنية وعدم استفادتها من كل ما يقدم بها من برنامج التعليمية ودينية وفقهية وتوجيهيه والتي تعمل على تربيتها وإعدادها أحسن إعداد، فكما يقول الشاعر حافظ إبراهيم:

الأم مدرسة إذا أعددتها *** أعددت شعبا طيب الأعراق

ومن هذا النطق فإن للمدرسة القرآنية دورا فعالا في تنشئة البنـــت أو الأم مستقبلا وذلك حتى تتمكن من القيام بمهمتها التربوية على أكمل وجه.

وحسب رأينا قد تكون هذه العوامل الـــتي أدت إلى وجـــود فـــرق بـــين التلميذات اللواتي زاولن الدراسة في المدرسة القرآنية والإناث اللـــواتي لم يـــزاولن الدراسة بالمدرسة القرآنية.

12-4- الفرضية الرابعة:

وبعد التحليل الإحصائي المتوصل إليه والذي عرضناه في الجدول رقم(07) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين التحقوا والمقدر بـــ104.29 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي التحقن والمقدر بـــ101.72 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـــ0.95 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ4.60 عند درجة حرية 45 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا.

وعليه نستنتج من خلال نتائج هذه الفرضية أنه لا يوجد فروق في التوافـــق الشخصي بين التلاميذ الذكور الذين درسوا بالمدرسة القرآنية والتلميذات الإنـــاث اللواتي درسن بالمدرسة القرآنية، مما يعني أن اختلاف الجنس لا يؤثر علـــى تحقيـــق التوافق الشخصي لدى هؤلاء التلاميذ، فمن خلال قيامنا بهذا البحث وجدنا أن كلا الجنسين ذكورا وإناث يزاولون الدراسة في المدرسة القرآنية بنفس الميل والدافعية اتجاه هذه الدراسة، وهذا ما يتفق مع التعاليم ديننا الحنيف " فقد حث الإســـلام علـــى وجوب تهذيب خلق البنت، وتربيتها على الفضائل والمعارف الـــتي تـــنير ذهننـــا،

والآداب الإسلامية التي ترشدها إلى الطريق الصحيح مثلها في ذلك مثل الولد، فالعلم حق للرجل والمرأة لا فرق بين ذكر وأنثى "

وبما أن المدرسة القرآنية تحقق التوافق من خلال ما تقدمه للتلميذ، وبما أن ما تقدمه للذكر من برامج (تحفيظ القرآن الأحاديث النبوية، الآداب والأخلاق الإسلامية وأنواع المعاملات والقيم والمبادئ....) هو نفسه الذي يقدم للأنثى، فعدم وجود الفرق بينهما من حيث التوافق شيء كان متوقعا، لأننا نجد أن الإسلام حث على طلب العلم وجعله فريضة على الجنسين، فقال رسول الله (ﷺ){طلب العلم فريضة على كل مسلم }(الحافظ زكي الدين، 1968، ص: 96).

فلفظ مسلم في قوله النبي الكريم لا يخص الذكر لوحده ،وإنما يخص الجنسين معا ،الذكور و الإناث، وعليه يمكننا القول أنه من خلال نتائج الدراسة توصلنا إلى عدم وجود فرق بين الذكور و الإناث الذين يدرسون بالمدرسة القرآنية في تحقيق التوافق الشخصي ومنه فإن النتائج التي تحصلنا عليها لم تكن موافقة للفرضية الجزائية الثالثة والتي تنص على وجود فرق بين التلاميذ الذكور والتلاميذ الإناث الذين يدرسون بالمدرسة القرآنية في التوافق الشخصي .

12-5- الفرضية الخامسة:

وبعد التحليل الإحصائي المتوصل إليه والذي عرضناه في الجدول رقم(08)، يتضح لنا أن المتوسط الحسابي عند الذكور الذين لم يلتحقوا والمقدر بـ103.90 اكبر من المتوسط الحسابي عند الإناث اللواتي لم يلتحقن والمقدر بـ103.19 ومن خلال التحليل الإحصائي نجد أن قيمة(ف) مساوية لـ1.62 وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني أن هناك تجانس بين المجموعتين، واعتمادا على نتائج التحليل

الإحصائي للاختبار(ت) توصلنا إلى أن قيمة(ت) المحسوبة والمقدرة بـــ4.23 عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة 0.05 دالة إحصائيا، وبذلك تكون الفرضية قد تحققت على مستوى عينة الدراسة، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي بين التلاميذ الذكور الذين لم يدرسوا بالمدرسة القرآنية والتلميذات الإناث اللواتي لم يدرسن بالمدرسة القرآنية، وقد يرجع السبب في ذلك إلى العديد من العوامل منها الأسرية والاجتماعية التي تتشابه، فكلا الجنسين يعيشان في نفس البِيئة والتي تتسم بالطابع الحضاري الواحد حتى وإن اختلفت بعض الجزئيات ،فمن خلال دراستنا وجدنا أن مختلف العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمادية متماثلة ومتقاربة إلى حد ما بين العديد من الأسر والعائلات، أما بالنسبة للعوامل المدرسية التعليمية المحيطة بالتلاميذ والتي تؤثر فيه ذكرا كان أو أنثى، فقد وجدنا أن كلا الطرفين الإناث والذكور يدرسون في مدارس متشابهة تتبع نفس النظام التربوي ويمرون بنفس المراحل والظروف التعليمية ،كل هذه العوامل من شأنها أن تجعل التلاميذ الذكور منهم والإناث متساوون من حيث تحقيق التوافق الشخصي ولا يوجد فريق بينهم وبالتالي لم تتحقق الفرضية الجزئية الرابعة والتي تنص على أنه يوجد فرق بين التلاميذ الذكور والتلميذات الإناث اللواتي لم يدرسن في المدارس القرآنية في تحقيق التوافق الشخصي.

خلاصة واقتراحات:

وبعد تحليل وتفسير النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، والتي تؤكـــد في مجملها على وجود ارتباط وثيق بين التربية الإسلامية في المدارس القرآنية والتوافـــق الشخصي لدى الأفراد بصفة عامة ولدى تلاميذ الطور المتوسط بصفة خاصة، ومنه

يمكن أن نقول بأن التربية الإسلامية هي تربية تحث في أساسها على تربية الإنسان الصالح المتكامل في عقيدته وسلوكياته، وذلك من خلال ما جاء في كتاب الله وسنة رسوله الكريم (ﷺ، الذي قدم لنا المثل الأعلى في التربية من خلال توجيهاته ومعاملته مع المسلمين، فهو (ﷺ قدوتنا وأسوتنا الحسنة، كما يعد معلما للبشرية جمعاء وهاديها ومرشدها إلى طريق الحق والخير، ومن هنا نلفت انتباه الآباء والمربين إلى أهمية التربية الإسلامية وضرورة تشجيع أبنائهم على الدراسة بالمدارس القرآنية، وهذا لما تلبه هذه الأخيرة من دور فعال في ترسيخ المبادئ والقيم الدينية والإسلامية الصحيحة في الناشئة مما يضمن لهم اتفاقا وتوازنا في شخصيتهم، وفي هذا الصدد نقترح أن يعالج موضوع التربية الإسلامية في المدارس القرآنية من جوانب أخرى مثل:

- إجراء دراسة حول انعكاسات التربية الإسلامية على التوافق الاجتماعي.
- القيام بدراسة حول تقبل الذات ومدى تأثره بالتربية الإسلامية.
- إجراء دراسة حول مدى تأثر مستوى التحصيل الدراسي بالتربية الإسلامية.
- القيام بدراسة حول واقع التربية الإسلامية في المدارس القرآنية.
- إجراء دراسة حول العوامل المؤدية إلى عدم إقبال التلاميذ على التربية الإسلامية في المدارس القرآنية.
- القيام ببناء برامج إرشادية مستوحاة من تعاليم التربية الإسلامية تساهم في تحسن التوافق النفسي والتوافق الشخصي.

قائمة المراجـــع :

1- المراجـــع العربيـــــة :

01 إبراهيم وجيه محمود ومحمود حامد منسي (1987): البحوث النفسية والتربوية، دون طبعة، دار المعارف، القاهرة، مصر

02 أحمد محمد الطيب(1999): التقويم والقياس النفسي والتربوي، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

03 تركي رابح(1984): مناهج البحث في علم النفس وعلوم التربية، دون طبعة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

04 الحافظ زكي الدين عبد العظيم المنذري(1968): الترغيب والترهيب من الحديث الشريف، الطبعة الثالثة، دار إحياء التراث العربي بيروت، لبنان.

05 خالد عبد الرحمان العك(2000): بناء الأسرة المسلمة في ضوء القرآن والسنة، الطبعة الثالثة، دار المعرفة، بيروت، لبنان.

06 سامي محمد ملحم(2000) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الطبعة الثانية، دار المسيرة

07 محمد عطية الأبرشي (1993) : روح التربية والتعليم، دط، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

08 محمود عطية هنا (دت): كراسة تعليمات اختبار الشخصية، دط، دار القلم، الكويت.

09 مواهب إبراهيم عياد (دت): إرشاد الطفل وتوجيهه في سنواته الأولى، دط، جامعة الإسكندرية، القاهرة، مصر.

---

[1]- لسان العرب: طبعة دار المعارف مادة "ركم".

[2]- جمهرة اللغة: تح. رمزي البعلبكي، 798/2.

[3]– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 64، ويتقاطع هذا المفهوم مع مفهوم التشاكل عند محمد مفتاح، والذي يعرفه بقوله: "هو تنمية لنواة معنوية سلبيا أو إيجابيا بإركام قسري أو اختياري لعناصر صوتية ومعجمية وتركيبية ومعنوية وتداولية ضمانا لانسجام الرسالة". انظر: تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 25.

[4]– تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 25.

[5]– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 11، ويعرف العمري الموازنات الصوتية في موضع آخر بقوله: "يمكن تعريف الموازنات الصوتية باعتبارها: تفاعل عنصرين أو أكثر في فضاء"، أنظر الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية: 137، وانظر ص.9 من نفس الكتاب.

[6]– نفسه: 99.

[7]– أنظر في النص الأدبي دراسات أسلوبية إحصائية: 29 – 30، المتغيرات الأسلوبية **Stulistic variables** مصطلح يراد به مجموعة السمات اللغوية، بالمفهوم الأوسع لهذا المصطلح، التي يعمل فيها المنشئ بالاختيار أو الاستبعاد، وبالتكثيف أو الخلخلة، وبإتباع طرق مختلفة في التوزيع ليشكل بها النص. انظر نفس المرجع: 27– 28.

[8]– المستوى الصوتي من الظواهر الصوتية عند الزركشي في البرهان: 106.

[9]– المختارات الشعرية: 165.

[10]– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 141.

[11]– تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 39.

[12]– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 99 . وترى الباحثة ابتسـام أحمـد حمـدان أن الحـروف والأصوات هي الوحدات الأساسية لمادة الفن الشعري، ومن انتظامها داخل الكلمات والتركيب بنسـب وأبعاد متناسبة ومنسجمة مع مشاعر النفس وأحاسيسها يتشكل العمل الفني، أنظر الأسس الجمالية للإيقاع البلاغي : 151.

[13]– تحليل الخطاب الشعري: البنية الصوتية: 63.

[14]– التكرير بين المثير والتأثير: 14.

[15]– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: 124.

[16]– التكرير بين المثير والتأثير: 57– 58.

[17]– الأسلوبية الصوتية: 22.

[18]– حركات العربية: 32.

[19]– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: 203.

[20]– تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص: 36، وانظر أيضا، تحليل الخطاب الشـعري: البنيـة الصوتية:63.

[21]– من صور الإعجاز الصوتي: 77.

[22]– دراسات فنية في القرآن الكريم: 344– 345.

[23]– صبح الأعشى: 263/2 .

[24]– علم الأصوات وعلم الموسيقى: **119**.

[25]– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **58**.

[26]– الإعجاز الصوتي في القرآن الكريم: **108**.

[27]– أنظر: علم الأصوات وعلم الموسيقى: **98 –99**.

[28]– البلاغة الصوتية في القرآن الكريم: **53**.

[29]– الإعجاز الصوتي: **118–119**.

[30]– جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني: **295**.

[31]– دراسة الصوت اللغوي: **316**.

[32]– جماليات الإشارة النفسية: **299**.

[33]– في ظلال القرآن: **1/ 546– 547**.

[34]– التصوير الفني في القرآن : **94**، وانظر كذلك البلاغة الصوتية في القرآن الكريم: **33**.

[35]– في ظلال القرآن: **3367/5**، وانظر أيضا: دلالات الظاهرة الصوتية: **264–265**.

[36]– البرهان: **123/1–124**.

[37]– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **37**.

[38]– في ظلالا القرآن: **3929/6**.

[39]– جماليات الإشارة النفسية: **297**.

[40]– في ظلال القرآن: **2945/5**.

[41]– أنظر حركات العربية: **82-84**، وفي الأصوات اللغوية: دراسة في أصوات المد العربية: **45**.

[42]– في ظلال القرآن: **345/1**.

[43]– جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني: **299**.

[44]– جماليات الإشارة النفسية: **346**.

[45]– التناسب البياني: **321**.

[46]– نفسه: **324**.

[47]– جماليات الإشارة النفسية: **350**.

[48]– نفسه: **351**.

[49]– نفسه: **348**.

[50]– الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية: **238-239**.

***

*****


St-Takla.org

*****